



UNAM IZTACALA

Universidad Nacional Autónoma de México

Facultad de Estudios Superiores Iztacala

**"PERFILES ACADÉMICOS. UN ESTUDIO SOBRE LOS
PROFESORES DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA, UNAM"**

ACTIVIDAD DE INVESTIGACION-REPORTE
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADA EN PSICOLOGIA
P R E S E N T A (N)

NATALIA PÉREZ MARTÍNEZ

Directora: Dra. **HORTENSIA HICKMAN RODRÍGUEZ**

Dictaminadores: Dra. **PATRICIA COVARRUBIAS PAPAHIU**

Dra. **ROSALVA CABRERA CASTAÑÓN**





Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

ÍNDICE

Introducción	1
1. Algunos estudios sobre Académicos.....	4
2. La carrera de Psicología en la UNAM.....	13
3. Diseño curricular de la Carrera de Psicología.....	17
4. Estudios sobre profesores de psicología.....	21
Método.....	30
Resultados.....	33
Discusión.....	66
Conclusiones.....	88
Referencias.....	90

INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo se hablará sobre los estudios que se han realizado con académicos, desde su decisión de ingresar a la docencia como parte de su vida profesional, y como a partir de los cambios que se han presentado dentro de las instituciones donde laboran como, los que se presentaron fuera de estas instituciones, han transformado su punto de vista de la psicología y de la forma en cómo practican la docencia y la investigación. Por esto resulta importante conocer la vida que han llevado a cabo los profesores pues esto determina la formación que ellos brindan a sus alumnos de licenciatura como de posgrado; incluso la forma en cómo conciben la investigación y su importancia como parte del perfil profesional.

Para iniciar se hablar sobre el perfil de los académicos; en cuanto a la configuración y consolidación del perfil académico, este se construye a través de diversas variables, entre las que podemos mencionar: las labores que llevan a cabo los académicos, el cargo que desempeñan, los requisitos, normas y reglas de la institución en la que está inmerso, el momento en el que ingresó a la academia, el grupo al que pertenece, las demandas y ofertas en cuanto a preparación profesional, además de las actividades que de la profesión docente y de investigación se desprendan.

A pesar de que se conocen ciertos aspectos que constituyen la trayectoria de los académicos, el estudio de los profesores como objeto de investigación ha sido poco abordado en el campo educativo. Es fundamental conocer la planta docente, pues son ellos quienes con la impartición de sus clases y transmisión de conocimientos, permiten que los alumnos entren en contacto con determinadas enseñanzas teórico/prácticas, así como con la realidad de su experiencia; son profesionales que tienen una gran responsabilidad pues de ellos depende la formación académico-profesional y muchas veces personal de sus alumnos. Todas las actividades que los académicos desempeñan permiten evaluar, analizar y reflexionar acerca de sus perfiles, es decir, quiénes son ellos y cómo es que están conformados.

En este sentido, en el presente trabajo se pondrá atención en los académicos que pertenecen a la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM); en su trayectoria escolar; en su ingreso a la docencia; en cómo es que ha cambiado su forma de impartir clases desde que iniciaron hasta la fecha, el tipo de relación que entablan con sus alumnos, y el tiempo que le dedican a la docencia y a otras actividades, como la investigación o inclusive al ejercicio de su profesión. Se abordarán también, los aspectos relacionados a la disciplina, cómo es que conciben ellos a la psicología; y por último su participación o no en el proceso de cambio curricular que se llevó a cabo. Es por medio de la interacción de estas variables que se van modelando los perfiles e identidades de los académicos en la institución.

De tal manera, el objetivo del presente reporte de investigación fue describir y analizar la trayectoria docente y de investigación de los profesores de la Facultad de Psicología, UNAM. Esta investigación tiene como antecedente la investigación llevada a cabo por Hickman, Cabrera, Mares, Arizmendi, Juárez y López (2009) y forma parte del Proyecto de Investigación auspiciado por el CONACYT, No. 102997. Y tendrá como denominador común el área de conocimiento en la que imparten su docencia; ya sea el área básica o aplicada; los profesores impartieron materias del antiguo plan y también son considerados para impartir materias del nuevo plan; y van impartiendo estas materias mientras la primera generación del nuevo plan de estudios va avanzando en cada uno de los semestres. El área básica o de tronco común, comprende los primeros 5 semestres de la carrera de psicología; mientras que el área aplicada abarca del sexto semestre hasta el término de la carrera, en la que los alumnos deciden cursar materias específicas de un área; y cómo el área en que imparten clases se vincula con sus trayectorias como académicos.

La introducción está conformada por apartados en los que se desarrollará la información relacionada con antecedentes de estudios sobre académicos, y se hablará sobre el surgimiento de la carrera de Psicología en la UNAM, hasta el surgimiento de la Facultad de Psicología, y cómo estos cambios han marcado la trayectoria de los académicos, dependiendo del área a la que pertenezcan;

además de los estudios que se han hecho sobre los profesores de la Facultad de Psicología, UNAM.

1. ALGUNOS ESTUDIOS SOBRE ACADÉMICOS

En esta primera parte se hace un breve recorrido sobre los estudios que se han hecho en relación con los académicos, para esto se citarán algunas investigaciones desde diversos puntos de vista y enfoques, ya que cada uno de éstos aporta información importante sobre la conformación del campo de estudio, que en este caso es el campo de los académicos. Es importante mencionar que los académicos conforman un grupo de especialistas cuya posesión de saberes y normas de una profesión conceden el fundamento para otorgarles una autoridad científico-profesional, cuya representación social le asigna un poder simbólico para hablar y actuar con autoridad profesional. Son los formadores de las nuevas generaciones cuyo ejercicio profesional será valorado socialmente en tanto intervengan con validez en los espacios de legitimación en el ámbito social y laboral (Arce, 1982; cit. en Covarrubias, 2008).

Para iniciar es importante situar y describir el contexto general en el que se han ido desarrollando los académicos universitarios. Al respecto Grediaga (2001, cit. en Hickman, Cabrera y Mares, 2009), señala que el número de plazas en el Sistema de Educación Superior en México en los periodos comprendidos entre 1960 y 1998 creció de 10 mil 749 a 143 mil 325; de igual forma para 1970 un poco menos de la décima parte de los académicos contratados a nivel nacional estaba de tiempo completo, asimismo las políticas del Sistema de Educación entre los años 1970 y 1984, permitieron la homologación en la contratación de los académicos con la finalidad de que se concentraran aún más en su vida como académicos de tiempo completo. Sin embargo, como resultado de la crisis económica que acontece en los años ochenta, las políticas de igualdad universitaria se dirigieron hacia una deshomologación, en donde los salarios de los profesores se derrumbaron, así también, los recursos destinados a la educación superior tuvieron un decremento del 21.57% en el año de 1980. Esto llevo a que los profesores buscaran ingresos en otros ámbitos, ya sea en otras escuelas impartiendo clases o llevando a cabo el ejercicio de su profesión; y estos cambios

se ven reflejados en sus trayectorias posteriores, tanto en su forma de dar clase como en su forma de investigar.

Para complementar la información mencionada anteriormente, Gil (2000) nos habla sobre los cambios que se han presentado en las diferentes etapas de ingreso a la docencia; dentro de la primera etapa se encuentran los profesores que ingresaron antes de 1982, este grupo de académicos vivió y construyó la fase de expansión de las instituciones, debido al aumento de puestos que personas interesadas en ocuparlos, ellos obtuvieron el empleo como docente en condiciones salariales y de estabilidad laboral. A partir de 1982-1983 las condiciones salariales e instituciones se desploman para este conjunto de académicos; en este período el poder de compra de los salarios decayó casi en 60% pero los referentes del trabajo y de la exigencia sufrieron un fuerte impacto. Al llegar los noventa, se inician los sistemas de diferenciación del ingreso a través de evaluaciones periódicas; este mismo grupo de profesores que ingresaron a la docencia antes de 1982, se enfrenta al cambio en los referentes de reconocer el trabajo y la calidad del mismo. Y era tal la disminución de los sueldos que los ingresos adicionales se convierten no en estímulos ocasionales, sino en pesos destinados a la subsistencia y se convierten en necesarios. En esta etapa los profesores se enfrentan a la necesidad de reconversión de sus actividades y perfiles, con el fin de ajustarse a las condiciones de la deshomologación de los ingresos, reguladas de una manera puntual y precisa en el sentido tabular del término. Y los profesores que ingresan en etapas posteriores tienen que adaptarse a cada uno de los requerimientos necesarios para llevar a cabo la docencia.

Como se menciona anteriormente, la forma de reconocer el trabajo y la calidad del trabajo que realizan los profesores es por medio de evaluaciones y el establecimiento de políticas de evaluación, se puede decir que el desarrollo de estas evaluaciones en las instituciones educativas, y particularmente en la educación superior, se debe a su asociación directa con el aspecto económico, ya que los programas de evaluación se pusieron en práctica en un contexto de deterioro salarial, como se mencionó anteriormente; y estos procesos de evaluación han provocado que los profesores se involucren en una dinámica de

individualismo y competencia por demostrar su productividad y el sistema de incentivos ha modificado no sólo el patrón de actividades, sino las trayectorias de docencia y de investigación, ha propiciado que los académicos enfrenten retos que hacen que la naturaleza de su trabajo se vuelva cada vez más compleja. En este sentido, por el tipo de requisitos exigidos en los diferentes programas, se ha favorecido a los académicos que poseen posgrado, pertenecen al Sistema Nacional de Investigadores (SNI), cuentan con más tiempo en la institución y desarrollan actividades de investigación (Rueda y Elizalde, 2008). Luna y Torquemada (2008), mencionan que el Estado ha promovido la evaluación de la docencia asociada a políticas de control y compensación salarial, lo cual ha propiciado particularidades que han trascendido a la investigación, por ejemplo, la dificultad para instrumentar procedimientos de evaluación independientes del control. Asimismo los mecanismos de evaluación y la expansión del sistema han contribuido a que los académicos diversifiquen las funciones que desarrollan, se ven obligados a compaginar varios roles que, en ocasiones, llegan a ser contradictorios y exigen desempeñarlos con la eficacia esperada, además de cumplir con las actividades de docencia (Galaz, Padilla, Gil y Sevilla, cit. en Sánchez Aparicio, González, 2010).

Es importante mencionar que en algunas universidades la evaluación es una práctica aceptada y forma parte de las labores académicas, mientras que en otras universidades es un mero requisito administrativo, generalmente concebido como condición para acceder a una compensación salarial vía algún programa especial. En los programas de compensación salarial, prevalece una mejor valoración de la investigación en comparación con la docencia y ha predominado la contabilidad de los hechos: números de cursos, de tesis, tipo de asesorías o tutorías, antologías editadas, además de los cuestionarios de opinión. La distribución de estímulos esta remotamente vinculada con la calidad de la educación y, en este sentido, las políticas de evaluación tendrían que considerar entre sus prioridades la evaluación de la docencia de forma integral, tomando en cuenta las actividades relacionadas con el trabajo realizado por los profesores dentro y fuera del aula. Así se espera una nueva regulación de incentivos que

subsane las deficiencias existentes, y para tal efecto se propone el reconocimiento del carácter central de la actividad docente en el sistema de enseñanza superior; para mejorar la docencia las iniciativas tendrán que dirigirse a ello y no a otras finalidades; enfrentar el problema de cómo impulsar y mejorar efectivamente la docencia, y fomentar la vocación docente para estimular al buen docente e incrementar la calidad del sistema educativo (Rueda y Elizalde, 2008).

Estos acontecimientos han sido parte de la vida de los profesores, los cambios políticos, sociales, económicos y educativos son eventos que se entrelazan con los acontecimientos que suceden al interno de las instituciones de educación superior a las que pertenecen los académicos; y todos estos cambios, junto con los intereses individuales de cada uno de ellos, han posibilitado una transformación en las trayectorias docentes y de investigación. Hickman, Cabrera y Mares (2009) mencionan que la trayectoria de los profesores se ha ido moldeando por rasgos específicos y distintos matices, tales como, los aspectos demográficos, actividades formales de contratación, procesos de incorporación y consolidación, incluso aspectos de naturaleza simbólica o imaginaria, esto es, cómo es considerado por sus pares y alumnos, la opinión que tienen de sí mismos en relación con su labor de académicos, entre otras muchas cuestiones.

Las investigaciones iniciales sobre académicos se concentraron en describir el origen y la composición social de este grupo, particularmente en términos sociológicos, con estudios encaminados a describir aspectos como las condiciones de inicio, formación, de estudio y socialización de los académicos. Ejemplo de ello es el trabajo realizado por Gil (1994, cit. en López, 2008), quien aplicó una encuesta a una muestra de 3,764 académicos, pertenecientes a 24 instituciones de educación superior (públicas, tecnológicas y privadas) ubicadas en ocho entidades de la República Mexicana. Por medio de esta encuesta desarrolló una tipología de los académicos mexicanos que ingresaron entre 1960 y 1992. Los hallazgos reportados señalan que el periodo en que se contrataron a más profesores fue entre 1970 y 1985, años que se relacionan con la etapa de expansión acelerada. De forma más específica, Gil reporta datos que permiten conocer más a fondo a los académicos, por ejemplo menciona que el 62% de los

profesores que conformaron la muestra firmaron su primer contrato entre 1970 y 1985, mientras que el 11% lo hizo antes de 1969 y el 25% entre 1986 y 1992. En cuanto a la edad que tenían los académicos al momento de su primer contrato, ésta fue de 28 años en promedio, sin embargo hubo quienes apenas contaban con 24 años cumplidos (28%); la gran mayoría empezó a trabajar como docente con menos de 31 años de edad (74%). El 84% de los profesores encuestados inició su labor docente sin contar con un grado mayor al del nivel en que impartían clases, de estos académicos el 35% de ellos comenzó a impartir clases sin haber concluido sus estudios de pregrado y sólo el 49% contaba ya con el título universitario. Únicamente el 11.8% tenían estudios de posgrado (5% con especialidad, el 5% con maestría y el 1.8% con doctorado).

Cabe mencionar que el 80% de los profesores se incorporó a la docencia en la misma institución educativa donde cursaron sus estudios de licenciatura, asimismo más de la mitad (60%) ingresó sin experiencia en la docencia, ni en investigación (93%). Además fueron contratados para impartir clases en tiempo parcial (75%), lo que les permitía combinar su oficio con otras actividades (68%). Fueron contratados para ejercer la docencia (67%) y las actividades docentes fueron llevadas a cabo bajo su exclusiva responsabilidad (71%), esto es, no contaban con la supervisión y apoyo de ningún maestro experto como apoyo para la impartición de sus clases. Asimismo, el 80% de los encuestados inauguraron la experiencia universitaria de sus familias, siendo los primeros en tener estudios universitarios y además los primeros en insertarse como docentes, lo que implicó un salto en la movilidad social.

Una década después Grediaga, Rodríguez y Padilla (2004), llevaron a cabo una encuesta nacional a una muestra de 3,861 académicos de instituciones de educación superior, públicas y privadas. Para realizar un mejor análisis, los autores segmentaron la muestra en cuatro periodos de inicio de su carrera como docentes, aquellos que iniciaron antes de 1985, aquellos que iniciaron entre 1986 y 1990, aquellos que iniciaron entre 1990 y 1996, y los que iniciaron entre 1996 hasta 2001. Dentro de los datos recopilados, los autores señalan que la edad de inicio de la trayectoria académica se ha incrementado, de 26.3 años para los

académicos que ingresaron antes de 1985, a 32.4 años para los que ingresaron a partir de 1996. Se observó también un incremento en cuanto a la incorporación a la docencia por parte de las mujeres, siendo 22% antes de 1985, y un 44% a partir de 1996. En cuanto al nivel de formación se encontró un incremento, pues durante los años setenta y ochenta los profesores iniciaban su trayectoria sin haber concluido sus estudios de licenciatura; esta tendencia disminuye en aquellos académicos que se incorporan a la universidad a partir de 1996, incrementándose el porcentaje de aquellos que cuentan con estudios de posgrado al momento de inicio de la carrera académica (23%). Otro aspecto que se observa es un patrón de mayor movilidad escolar en aquellos académicos que iniciaron su carrera durante la segunda mitad de la década de los noventa, en comparación con aquellos que iniciaron su carrera durante la expansión acelerada o durante la etapa de crisis económica.

Con las dos investigaciones reseñadas se puede observar un panorama general de los cambios que han sufrido las trayectorias de los académicos; así como el cambio y crecimiento de las Instituciones de Educación Superior.

Un análisis más micro es el realizado por Villa (2001) en el que se hace un análisis de un segmento de profesores, y desde una lógica cualitativa analiza la constitución de la identidad del profesor, a través de los mecanismos de incorporación, definitividad y promoción. A diferencia de las investigaciones mencionadas anteriormente, esta investigación ya se enfoca a un segmento de la población docente y los cambios a los cuales tienen que modificar o adaptar sus labores académicas. Dicho análisis se hizo con académicos de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales (FCPyS) de la UNAM, y se enfocó en la identidad del académico, que se definió a partir de dos elementos; la institución universitaria y el trabajo profesional que desarrollan. Para esto se realizó una entrevista semiestructurada a cada uno de los profesores pertenecientes a la FCPyS; la entrevista incluía cuatro categorías:

- a) La institución, con el propósito de indagar sobre su influencia en la conformación de las características de los académicos;

- b) La situación laboral, en términos de los procesos de ingreso, promoción y permanencia;
- c) La docencia, como actividad central de la profesión, y
- d) Las percepciones de los académicos sobre su profesión.

Esta entrevista se realizó a 18 profesores con una antigüedad de entre 14 y 32 años al momento de la aplicación de la entrevista; la mayoría de los entrevistados tenían doctorado o eran candidatos a doctor. Es importante señalar que aunque las entrevistas se realizaron de forma individual con cada profesor, se trabajó la identidad colectiva, que de acuerdo con Giménez (cit. en Villa, 2001) es el resultado de la manera en que los individuos se relacionan entre sí, dentro de un grupo o de un colectivo social; es la condición de emergencia de las identidades personales y es el resultado del carácter intersubjetivo de la identidad en la medida en la que, para distinguirse de los demás, debe también ser reconocida por los otros. La identidad resulta ser un concepto clave, pues ésta se va forjando a partir de que los profesores entran en contacto con las actividades propias de la docencia.

Aunque desde otra perspectiva, los resultados obtenidos por Villa soportan los de las investigaciones de Gil (2000) y Grediaga, Jiménez y Padilla (2004), puesto que al momento de ingreso a la docencia los profesores que fueron entrevistados tenían entre 21 y 27 años, esto debido al rápido crecimiento de la matrícula en las universidades, a partir de esto se modificaron los caminos tradicionales de contratación, con el objeto de responder a la creciente demanda, contratando jóvenes alumnos de semestres avanzados de licenciatura o recién egresados, con muy poca o ninguna experiencia docente. Los profesores entrevistados están de acuerdo con la idea de que su ingreso a las labores académicas no fue una decisión racional, pensada y preparada, sino más bien el fruto de las circunstancias institucionales, que les posibilitaría terminar sus estudios, continuar actualizándose y no perder el contacto con los profesores y con la universidad, aspectos importantes para ellos; además la docencia significó la actividad central de su desarrollo profesional. Con respecto a los apoyos que recibían para la

impartición de sus clases, mencionan que la Facultad les ofrecía cursos de didáctica, pero no eran suficientes; que el método y la disciplina necesarias para ser un buen docente se aprende con la práctica, enfrentando problemas concretos; y que cada profesor debe forjarse a sí mismo “nadie te va a dar la habilidad de enseñar, ni el método de trabajo, cada quien debe de adquirirlo”; “esa es una tarea personal que se aprende poco a poco”.

Con respecto a la obtención de la definitividad, Villa menciona que es un derecho laboral que el académico puede solicitar una vez que haya pasado tres años con la misma categoría y nivel, sin importar cual sea, además de ser evaluado positivamente por los cuerpos colegiados. La mayoría de los profesores entrevistados han pedido la definitividad porque además de significar el derecho al trabajo vitalicio, ven en ella un paso más en su trayectoria laboral y de formación.

Por último, relacionado con la promoción, se menciona que la legislación universitaria señala que los requisitos precisos para alcanzar cada categoría y nivel académico son: la experiencia docente; investigación y publicaciones; trabajo administrativo en la institución, y labor profesional fuera de ella. Los profesores mencionan que en las décadas de los sesenta y setenta no parecía importante promoverse; sin embargo, es a partir de las políticas orientadas a promover la productividad, la diferenciación salarial y el reconocimiento al desempeño, fue que se interesaron en ser promovidos; dependiendo de la categoría académica a la cual pertenecen, esto habla de la trayectoria y del estatus profesional de los individuos diferenciándolos. Sin embargo, los profesores consideran que la promoción no ha significado un cambio cualitativo en su trabajo.

Los cambios que se van dando desde el momento de ingreso hasta el momento de la promoción van formando la trayectoria de los docentes; por ejemplo, si un académico quiere realizar investigación dentro de la institución a la que pertenece, y quisiera que su investigación esté financiada, necesita cumplir con una serie de requisitos que se consideran fundamentales para que esto se lleve a cabo; y cuando consiguen consolidar un proyecto de investigación y cumplir con todos los requisitos que pide la institución, y además la integración de alumnos u otros profesores al proyecto de investigación, ayuda a que sus

actividades se dirijan hacia la investigación más que a la docencia, y pueda modificar las horas destinadas a la docencia o a la investigación dependiendo principalmente la actividad por la cual estén contratados. Al hacer eso, muchas veces son reconocidos más por los trabajos de investigación que realizan que por las actividades docentes. Los profesores entrevistados perciben que actualmente la docencia está muy desprestigiada y, sin embargo, la reconocen como la actividad que les permitió identificarse de manera plena con la profesión docente y de investigación, al tomar conciencia de la responsabilidad que supone formar a otros, a partir de las capacidades personales para transmitir conocimientos, es decir para enseñar.

En conclusión, se puede decir que los datos que la investigación arroja permiten conocer como es que los profesores han tenido que transformar sus labores académicas para poder continuar dentro de la institución; además nos permite conocer su opinión sobre los cambios que se han implementado.

Como parte de los cambios que sufren las instituciones y que a la vez modifican el trayecto de los profesores, resulta importante especificar ahora, sobre la disciplina en donde se han formado y reconfigurado muchas trayectorias e identidades, y que para fines de la propia investigación resulta relevante situar sus inicios y su trayectoria. En este caso, se hace referencia a la carrera de psicología en la UNAM, y específicamente a la Facultad de Psicología, UNAM.

2. LA CARRERA DE PSICOLOGÍA EN LA UNAM

Desde su reconocimiento como ciencia, la psicología se ha ido conformando por diversas posiciones epistemológicas para dar cuenta y explicar los fenómenos psicológicos; éstas se fueron materializando en enfoques dominantes en la literatura y como marcos de referencia en planes de estudio, marcando estilos y estrategias de formación profesional.

Con respecto a la Universidad, la psicología como disciplina y profesión ha ido transformándose desde su institucionalización como profesión en 1960 a la fecha. Como inicio de la psicología en la UNAM, en la década de los sesenta ocurrieron cambios importantes en la consolidación de la psicología como disciplina académica independiente y los inicios de su profesionalización; cambios que son derivados a partir de las políticas de desarrollo e industrialización del país que desde la década de los cuarenta se venían preparando para entrar de lleno en la modernización. Estos procesos de cambio, tales como la creciente urbanización del territorio nacional, las transformaciones en la estructura de producción y del empleo, las variaciones de los niveles sociales, y la ampliación y transformación de las oportunidades educativas, repercuten en la expansión de la educación superior (Gil, *et. al*, cit. en Covarrubias, 2003).

Para la UNAM significaron reestructuraciones importantes no sólo en el incremento de ingreso de estudiantes y en la contratación de investigadores y profesores, sino también constituyeron elementos que modificaron las condiciones y los contextos estructurales en que se relacionaban los actores de la vida universitaria, al mismo tiempo que variaron los procesos típicos en que estaban inmersos (Gil, *et. al*, cit. en Covarrubias, 2003).

Con todos los cambios que se venían haciendo en la UNAM, la constitución del Colegio de Psicología fue el espacio que permitió la conformación del Doctorado en Psicología y posibilitó la creación de un plan de estudios para la formación profesional del psicólogo a nivel licenciatura, con derecho a recibir el título profesional aprobado en abril de 1960 por el H. Consejo Universitario (Álvarez y *cols.* cit. en Reidl y Echeveste, 2004). El plan del año 1960 fue iniciado

junto con la profesionalización de la carrera, aunque no difirió mucho de la orientación clínica y especulativa que habían tenido sus antecesores. Su trascendencia radicaba en que, por primera vez, fueron introducidos cursos que intentaban estudiar científicamente el comportamiento humano, por esto puede considerársele como la frontera entre la psicología que intenta ser científica y otra puramente especulativa (Carlos, cit. en Urbina, 1989). Otro aspecto de este nuevo plan es que resaltaba la necesidad de vincular la teoría con la práctica y era específica en las materias metodológicas, colocando éstas como materias obligatorias y ubicando como materias optativas aquellas relacionadas con otros campos disciplinarios. Al considerarse como profesión, se empieza a considerar a los psicólogos como profesionales que pueden brindar respuesta a las problemáticas que se estaban presentando; además de que la matrícula para la carrera estaba aumentando.

Posteriormente, el plan de estudios es reestructurado en 1966 como resultado de los cambios en la estructura organizativa de la Facultad de Filosofía y Letras, y también como resultado de la caída del Dr. Ignacio Chávez, en el que el movimiento estudiantil lleva al Ing. Javier Barros Sierra a la rectoría de la UNAM (1966-1970), quien moviliza la Reforma Universitaria, con la intención de darle un impulso académico y cultural. En el contexto de toda la Universidad, con la llegada de Barros Sierra a la Rectoría, se inició un proceso general de modernización académica de la UNAM; se promovió, en 1966, una serie de cambios en la estructura de sus planes de estudio de las Escuelas y Facultades; y el 20 de noviembre de 1966 el Consejo Universitario aprobó modificaciones a los planes y programas de la Facultad de Filosofía y Letras, de la Facultad de Química, de la Escuela Nacional de Odontología y de la Escuela Nacional de Música, (Archivo del Consejo Universitario, Carpeta 136, 20 de noviembre de 1966, cit. en Reidl y Echeveste, 2004).

Como respuesta al movimiento estudiantil, el Director de la Facultad de Filosofía y Letras, Leopoldo Zea estuvo de acuerdo con la necesaria actualización del Plan de Estudios de la Carrera de Psicología; los productos de los trabajos de la comisión encargada de esta actualización fueron: la Departamentalización del

Colegio y un ambicioso Plan de Estudios de cinco años de duración y un nivel Técnico en Psicología, (Cueli, cit. en Reidl y Echeveste, 2004). Adicional a esto, el Colegio de Psicología se dividió en departamentos, estos eran: psicología social, psicología clínica, psicopatología, psicología general experimental y metodología, psicología educativa y psicofisiología; abriéndose los espacios para una reestructuración normativa y académica de los planes y programas de estudio. Por primera vez, alumnos, autoridades y profesores de distintas orientaciones (psicoanalistas ortodoxos, frommianos y con enfoque experimental) trabajaron de manera conjunta en la definición curricular que dio origen al plan de estudios aprobado en 1967. Los psicólogos que participaron en este nuevo plan de estudios dieron importancia a la orientación metodológica-experimental, en búsqueda del reconocimiento institucional y legitimidad de la psicología experimental como el campo profesional propio de los psicólogos.

Lo anterior dio como resultado la conformación de un plan de estudios de cinco años para nivel profesional que significó un cambio profundo en varios aspectos. Aunque el plan permitió la creación de nuevas especialidades además de la clínica, el número de créditos lo hacía impracticable y la falta de condiciones para llevarlo a cabo exitosamente a la práctica, promovió protestas de los estudiantes que se derivó en otra revisión curricular aprobada por el H. Consejo Universitario en 1970 y culminó en 1971, en el último plan de estudios del entonces Colegio de Psicología, que se siguió llevando a la práctica en la Facultad de Psicología. Este plan tenía la particularidad de estar compuesto por un tronco básico a cursarse dentro de los primeros seis semestres de la carrera, y seis áreas de semi-especialización, que se cubrían en los últimos tres semestres.

Para 1973 la carrera de psicología se independiza de la Facultad de Filosofía y Letras, y se inaugura la Facultad de Psicología, UNAM y obtiene su reconocimiento como profesión en el año de 1974. Al cambiar de Colegio a Facultad, la estructura general adquirió un carácter departamental, tanto a nivel de licenciatura como de posgrado creándose nuevas estructuras académicas y de investigación que garantizan su desarrollo futuro y la difusión de la psicología científica. Se obtuvieron logros importantes: prácticas en hospitales para el área

clínica, en empresas para el área industrial, y colegios para actividad profesional, así como creación de grupos de trabajo en comunidad; se crearon nuevas especialidades y maestrías en Análisis Experimental de la conducta con el Dr. Lara Tapia, Psicofisiología con el Dr. Brust Carmona, y doctorado en Psicología con el Dr. Santiago Ramírez, (Álvarez, *et. al.*, 1981, Cit. en Covarrubias, 2003; y Reidl y Echeveste, 2004).

Estos cambios repercutieron en la formación de los estudiantes, y en los quehaceres y perfiles de los académicos, en la impartición de sus clases y en su inserción a proyectos de investigación, que ayudaron a identificarse con un área, en la que se desarrollan actualmente. Los académicos tienen una participación fundamental en las decisiones sobre los saberes, habilidades, actitudes profesionales y prácticas éticas de sus miembros, como también en los procesos de evaluación, acreditación o promoción de quienes van a integrarse o forman parte de la misma profesión. Son los principales actores responsables de proporcionar a las nuevas generaciones el conocimiento socialmente acumulado y contribuyen asimismo en los procesos de socialización de los que aspiran a ser parte del gremio profesional. Estos académicos son los que a partir de su experiencia ayudan a la conformación de las nuevas generaciones y su participación en la elaboración de los planes de estudio es un reflejo de los acuerdos entre académicos de su formación y sus conocimientos. A los acuerdos que puedan llegar dependerá de su necesidad de cooperación y mejora; ya sea en varios grupos de trabajo entre áreas o dentro de su área de pertenencia.

En el siguiente apartado se explicará sobre los planes de estudio de la Facultad de Psicología y cómo han ido cambiando a lo largo del tiempo de la participación o no de profesores, alumnos y/o personal externo a la Facultad, y la aceptación e implementación de los cambios propuestos por cada una de las personas involucradas.

3. DISEÑO CURRICULAR DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA

El plan de estudios de la Facultad de Psicología de la UNAM que se implementó por más tiempo fue el que se aprobó en 1971, este plan dio apertura a diversas corrientes de pensamiento psicológicas, no obstante hizo mayor hincapié en los fundamentos experimentales de la psicología y en el ofrecimiento de mayores perspectivas de aplicación a sus egresados, lo que permitió el desarrollo de una amplia gama de posibilidades teóricas y profesionales.

Este plan estaba conformado por dos fases; la fase inicial que estaba constituida por un tronco común, que iba del primer al sexto semestre, y la segunda fase de semi-especialización que se cursaba en los últimos tres semestres de la carrera.

El carácter básico que tenía la fase inicial de la formación profesional del psicólogo, implicaba la enseñanza de los fundamentos y antecedentes de cualquier área y suponía que a partir de la enseñanza de los fundamentos los estudiantes serían capaces de transferir esos conocimientos a cualquier área que les permitiera un buen desempeño en su práctica posterior. Los estudiantes cursaban simultáneamente cinco materias; el resultado era una selección de conocimientos de diversos niveles de generalidad (teorías, procesos, metodologías básicas) que tenían como intención dotar al estudiante, en el momento inicial de una muestra de la cultura psicológica. Al enseñar materias relacionadas y con un aumento de la complejidad en cada uno de los semestres del área básica, ayudaba a que los estudiantes constituyeran áreas de conocimiento que les permitieran desarrollar adecuadamente sus actividades en las materias del área terminal (Carlos, Castañeda, Díaz-Barriga, Figueroa y Muria; Urbina, 1989).

La fase terminal o de semi-especialización estaba conformada por un curriculum a elegir por el propio alumno, dividido en seis áreas de especialización; estas áreas son: Psicología Social, Psicología Educativa, Psicología Clínica, Psicología del Trabajo, Psicología Experimental y Psicofisiología. La razón que

condujo a la delimitación de esas áreas de especialización era que la información existente dentro de la disciplina es muy amplia, y es imposible ofrecer al alumno una capacitación profunda y abarcadora. Esta semi-especialización ayudaba a los alumnos a conocer un poco sobre el campo en el que querían desempeñarse, para que con el tiempo pudieran hacer una especialización dentro del área de interés.

Con este plan se pretendía que los alumnos, al terminar la carrera fueran profesionales dedicados al estudio de los fenómenos del comportamiento humano y los procesos que con éste se relacionan, para determinar sus condiciones y leyes, en campos de acción diversos.

A pesar de que este plan tomaba en cuenta aspectos básicos y aplicados de la psicología y las diversas áreas de ejercicio profesional, se encontraron diversas limitaciones como: que había una falla en la congruencia de las materias que se ven en un semestre y la relación que tienen esas materias con las materias correspondientes a otros semestres; que lleva a cabo una formación enciclopedista; que hay una multiplicidad de programas; que los contenidos se repiten en las diversas materias; que no hay una vinculación de las materias teóricas con las prácticas y hay una desvinculación de la docencia con la investigación. Además de que no se seleccionan los contenidos en función a las necesidades sociales prioritarias.

Carlos, Castañeda, Díaz-Barriga, Figueroa y Muria (Urbina, 1989), mencionan que en la Facultad existían diversos programas de prácticas tanto en las materias del tronco común como en las áreas de especialidad. Y muchas veces funcionaban como dos planes separados uno de otro, con poca o ninguna relación entre ellos, dejando a la práctica, la tarea adicional de cubrir todas aquellas áreas olvidadas por la teoría. Y al no haber una evaluación sistemática que diera cuenta del grado de congruencia entre ambas, se dejaban algunos objetivos sin práctica asumiendo que la teoría los cubría. Mencionan también que los programas de prácticas y las materias teóricas eran dos sistemas aislados sin retroalimentación mutua, con las consecuentes incongruencias entre uno y otro.

En cuanto a los objetivos de las asignaturas, se advertía que no siempre estaban señalados en los programas y cuando lo estaban, solían ser ambiciosos y ambiguos, por lo que resultaba difícil evaluar si eran alcanzados por los alumnos. Además, la mayor parte de los objetivos tendían a una formación enciclopedista siendo poco significativos para los estudiantes.

Y esta variación en los programas de cada una de las asignaturas permitía que los profesores impartieran la clase con los temas que ellos dominaban o sobre los temas que desarrollaban en sus investigaciones. Otro de los problemas es que no estaban bien establecidas las estrategias pedagógicas que favorecían el aprendizaje, los profesores repetían el contenido de los textos, o que los alumnos expusieran un tema con el que no se habían enfrentado y que resulta novedoso para ellos. Algunos otros profesores no actualizaban los textos de sus clases, ya que eso implicaba tiempo que podían destinar para otras actividades que para ellos resultaban más productivas. La forma en cómo los profesores desarrollan su clase, las estrategias y actividades pedagógicas que utilizan en sus cursos, el tiempo que dedican a la docencia y a la investigación, y otras actividades relacionadas o no a la academia, son actividades que reflejan la trayectoria que han seguido desde que iniciaron su actividad como docentes.

Al no estar establecido un programa que fuera coherente con los conocimientos que tenían los alumnos y que fuera de utilidad para las materias siguientes; creó un conflicto y se comienzan a desarrollar formas para combatir este conflicto. Una de las cosas que se planteó era hacer el cambio de plan curricular para establecer programas acordes a las necesidades sociales prioritarias y a la actualización de documentos; para que en realidad exista una vinculación entre la teoría y la práctica y para que se realicen las actividades que debe desarrollar el profesor para el aprendizaje de los estudiantes.

Después de varios años de elaborar la propuesta de cambio curricular en la Facultad de Psicología, en 2008 se implementó el inicio del nuevo plan curricular, este plan se diseñó buscando procurar entre otras cosas: la pluralidad de enfoques psicológicos tradicionales e innovadores; un desarrollo curricular con amplia participación de la comunidad psicológica; flexibilidad para los estudiantes

en la construcción de trayectorias académicas diversas; un fuerte componente de formación en la práctica en escenarios reales; el acompañamiento continuo al estudiante con un tutor académico; formación orientada a la reflexión crítica y la intervención comprometida con la problemática social; y vinculación y tránsito expedito entre la licenciatura y el posgrado.

Este plan de estudios busca formar profesionales de la psicología con una visión sólida, actualizada, plural y crítica acerca de los campos de conocimientos y de la intervención profesional de la psicología. Se pretende que el desempeño del estudiante se caracterice por ser de alta calidad, con compromiso social, con capacidad tanto de innovación en procesos de intervención e investigación, como de trabajo en equipo y manteniendo una formación permanente. Este plan está dividido en Formación General, que abarca los primeros cuatro semestres; Formación Profesional Sustantiva, que abarca del quinto al séptimo semestre, y Formación Profesional Terminal, que es durante el octavo semestre, en este semestre el estudiante elige hacer una especialidad y titularse. Otro tipo de formación que brinda este nuevo plan es la Formación Contextual, esta se lleva a cabo durante toda la carrera, con una materia en cada semestre que hace que los alumnos conozcan su carrera y cómo es que se vincula con otras carreras; además de que hace hincapié en las cuestiones de reflexión y crítica, que ayudarán a los estudiantes a ser mejores profesionales.

Al llevar a cabo estos cambios se requiere, como propósito principal, que las actividades que realizan los profesores de la Facultad cambien en su forma y en el tiempo de impartir docencia, las temáticas que imparten, y los hábitos de actualización y estudio que llevan a cabo; promoviendo también un cambio en sus perfiles e identidades académicas.

De lo mencionado anteriormente se desprende la importancia de estudiar a los profesores de la Facultad de Psicología y conocer los estudios que se han hecho al respecto, con el objetivo de analizar cómo es que sus perfiles se han ido configurando a lo largo de su camino como académicos.

4. ESTUDIOS SOBRE PROFESORES DE PSICOLOGÍA

Los psicólogos como actores activos en la formación de nuevos profesionales se han enfrentado a un gran cúmulo de retos por vencer, muchos de estos retos provenientes de la condición socioeconómica que vive el país, y por lo que exige instituciones educativas superiores con académicos competentes que proporcionen una formación coherente con las demandas del país.

En este sentido, Castañeda (1995) señala que la psicología además de enfrentar los obstáculos comunes de la mayoría de las profesiones, se topa con dificultades propias de su quehacer. En relación a ello se señalan algunos factores que confluyen para propiciar tal condición; el primero de ellos, es que al enseñar psicología se tropiezan con un conjunto de enfoques teóricos y metodológicos que se contraponen, esta pluralidad de paradigmas se ve muy atractiva, pero en realidad resulta increíblemente difícil de enseñar, pues requiere que el docente tenga una amplia cultura psicológica a nivel teórico, metodológico e instrumental. El segundo factor, enfatiza la falta de programas que impacten de manera contundente en la formación del personal académico, porque sólo algunos han superado los desfases teórico-metodológicos; y la tercera se refiere fundamentalmente a la “enseñanza tipo breviarío”, ya que los estudiantes reciben información poco estructurada y finalmente terminan por estar sólo informados y no formados.

Debido a lo señalado anteriormente, resulta indispensable la investigación de la labor docente, pues si bien Castañeda nos brinda un panorama general que viven los académicos de psicología, es importante considerar algunos trabajos para dar cuenta del ejercicio de los académicos de nuestra disciplina.

Relacionado a esto, son pocos los estudios que se concentran en las características de los profesores de psicología, por lo general se pueden encontrar investigaciones que evalúan el comportamiento del profesor y su relación con el rendimiento académico de los alumnos o investigaciones en torno a los procesos de enseñanza-aprendizaje. Otro tipo de investigaciones se centra en el eficacia

docente, pues parten del supuesto de lo que el profesor hace en el aula condiciona el aprendizaje de los alumnos.

La investigación de Varela (Urbina, 1989) forma parte del conjunto de investigaciones que pretende conocer al profesor a través de la percepción que sus alumnos tienen de ellos. Varela indagó acerca de las representaciones sociales que los estudiantes tienen de sus profesores y de la institución educativa, en este sentido señala que una representación social se define por su contenido como una información, un juicio o una disposición a actuar, y están sujetas a la posición que ocupan las personas en la sociedad, la política y la cultura. La muestra estuvo conformada por 120 estudiantes inscritos a la Facultad de Psicología de la UNAM, de segundo, cuarto y sexto semestre, a los que se les pidió por escrito que expresaran la imagen o la percepción que tenían del profesor. Los resultados en términos generales mostraron que los estudiantes opinan que el profesor es: un sujeto que transmite información, el profesional que aporta a su conocimiento y experiencia para la formación profesional y la persona capacitada para transmitir conocimiento. Evidentemente lo que resulta importante para los alumnos es que la condición necesaria para que sea profesor es que sepa algo y que ese algo lo transmita de forma adecuada.

Otro estudio que se llevó a cabo con la participación de los profesores de la Facultad de Psicología es el de Carlos (2008) en el que analizó las características de los buenos, regulares y malos docentes. Esto a partir de cuestionarios aplicados a 1,364 estudiantes, donde se les pedía que valoraran a su maestro como bueno, regular o malo, y que dijeran sus razones; de esta evaluación se eligieron a 15 profesores que resultaron calificados como buen maestro por más del 90% de los alumnos, se procuró que fueran de diferentes materias y semestres, si bien la mayoría fueron de los primeros cuatro semestres de la carrera; se entrevistaron a los profesores que tuvieran disponibilidad y aceptaran ser entrevistados. A los 15 profesores seleccionados se les aplicó un cuestionario y una guía de entrevista compuesta de 22 preguntas que abarcó diferentes temas, como: preparación para realizar su clase, su motivación para ser docente, aspectos gratificantes y no gratificantes de la docencia, cualidades que valoran

como buen docente, su pensamiento didáctico, fuentes principales de los conocimientos que utilizan en su enseñanza, dominio de los aspectos psicopedagógicos; estrategias, métodos y técnicas didácticas utilizadas para impartir sus clases, procedimientos y criterios para evaluar a sus estudiantes. Lo que obtuvo fue que el promedio de los años que llevan de ser docentes fue de 29.6 y tienen impartiendo la materia en promedio 23.7 años; 10 de ellos se encuentran en el programa de estímulos a la docencia (PRIDE), seis tienen nombramiento de profesores de carrera, los restantes son profesores de asignatura y técnicos académicos. Sólo cuatro de ellos reportan haber recibido una capacitación como docentes previa a impartir clases. Con respecto a los factores que de acuerdo con los docentes entrevistados fue el más formativo está la retroalimentación recibida por sus alumnos y el menos formativo son las sugerencias de los jefes y autoridades. Mencionaron que no utilizan ningún enfoque psicopedagógico, siendo la exposición su principal herramienta didáctica y el uso de las pruebas objetivas como instrumento para la evaluación de sus alumnos.

Casi todos los profesores entrevistados consideraron que enseñar es una actividad gratificante en sí misma, que los elementos motivantes de su enseñanza son el interés por sus clases y el estímulo que reciben de sus estudiantes, se preocupan por prepararlos bien y tener una buena relación con ellos; otro aspecto motivante es que pueden compartir con sus estudiantes lo que saben. Una de las cosas que hacen los maestros es buscar obtener una buena relación interpersonal con sus alumnos, mencionan que al tener una buena relación los alumnos se acercarán para aclarar dudas y para hacer preguntas; ya que los grupos en los que se desempeñan son grandes y no hay tiempo suficiente como para aclarar las dudas de cada uno de ellos; además tendrán más confianza los alumnos de hacer buena retroalimentación al trabajo que ha realizado el profesor y esto los estimula a mejorar su actividad docente. Otra de las categorías que se incluyeron en la entrevista fue compromiso y responsabilidad docente; y constituye expresiones de los docentes donde denotan el apego que sienten hacia la institución, el respeto que les merece su trabajo y resaltando el lugar tan especial que los alumnos

ocupan. Mencionan que lo económico no es tan importante como su deseo e interés por realizar una buena enseñanza, buscar cumplir con todos los contenidos del curso, así como no faltar ni llegar tarde y actualizarse continuamente, y la lealtad que tienen con la institución en la que se formaron y que les dio la oportunidad de realizar su profesión. Los aspectos mencionados son considerados como las características de un buen docente, además de que agregaron aspectos como: que es alguien que respeta y reconoce a los alumnos como individuos, que está atento a sus conductas y necesidades, es empático y cercano a ellos; posee un amplio dominio disciplinar y es experto en un tema; también es responsable y comprometido con su trabajo, asimismo tiene un adecuado manejo pedagógico de la materia, porque busca adaptar la enseñanza considerando el tipo de temas y las características de los alumnos, tiene bien organizada y estructurada su clase y es claro al exponer su clase. De acuerdo con los resultados reportados por esta investigación, la labor docente está determinada en buena parte por aspectos socioafectivos y un reto para los programas de formación docente es cómo incluirlos y darles el valor que al parecer tienen; estos hallazgos ofrecen elementos a ser retomados para formar futuros docentes y es un paso a seguir para cumplir con la finalidad de que la identificación de las buenas prácticas de enseñanza ayude a otros a mejorar su docencia.

Continuando con los profesores de la Facultad de Psicología como objeto de estudio Carlos, Guzmán y Pimentel (2008) realizaron una investigación que tenía como propósito principal analizar el pensamiento didáctico y la práctica docente de los profesores de prácticas clasificados como buenos profesores por los alumnos de la Facultad de Psicología de la UNAM, además de identificar sus visiones sobre lo que significa la docencia práctica; y averiguar el papel de algunos factores docentes identificados como importantes para llevar a cabo su labor. Para realizar este trabajo se entrevistaron a 10 profesores de la Facultad de Psicología que imparten prácticas de laboratorio y en escenarios institucionales y que fueron seleccionados a partir de los resultados obtenidos de la aplicación de un cuestionario a 363 estudiantes de diversos semestres. Se evaluaron a 8 profesores que ofrecen prácticas dentro de la Facultad y dos fuera de ella. Una

vez identificados a los buenos docentes de prácticas, se les solicitó su participación en la investigación; antes de entrevistarlos se les pidió que respondieran un cuestionario conformado por 19 preguntas, después se realizaba la entrevista que constaba de 24 preguntas, y la entrevista tenía una duración de una hora a hora y media.

Lo que se obtuvo del cuestionario como de la entrevista fue lo siguiente; el promedio de años que llevan de ser maestros fue de 14 y tienen impartiendo la práctica en promedio 11.6 años; 4 de ellos están en el programa de estímulos a la docencia (PRIDE); 3 de ellos tienen nombramiento de profesores de carrera, 6 son profesores de asignatura, y 1 es ayudante de investigación. De estos 10 profesores, 5 cuentan con un nivel de estudios de doctorado, 3 son maestros y dos más estaban en proceso de titulación de la maestría. Dentro de los motivos por los cuales se dedican a la docencia se encuentra el que resulta ser una actividad motivadora, porque les gusta enseñar y resulta ser algo gratificante para ellos; mantener contacto con los alumnos, y en realizar un buen trabajo y cumplir con la responsabilidad de formar a los estudiantes. Mencionaron también que la investigación es una actividad que desarrollan en forma paralela a la docencia, lo cual les permite complementar la docencia, incluso compartir sus hallazgos con los alumnos, con respecto a la investigación anteriormente mencionada, los profesores prácticos le dieron menos importancia a lo motivacional que los teóricos. En donde hubo mayores consensos fue en los aspectos de la relación interpersonal con los alumnos y en la responsabilidad y compromiso, destacaron que lo más importante es lograr el respeto en su relación, tener un adecuado manejo de la autoridad y tratar de proporcionar una atmósfera de confianza y mostrar preocupación por los problemas personales que tienen los estudiantes; lo cual ayuda a que los estudiantes se acerquen y poder llevar a cabo una tratamiento individualizado. Con respecto al compromiso y responsabilidad docente, se puede decir que hay un alto compromiso institucional, esto es, el grado en que se sienten apegados hacia la institución donde enseñan, hay un sentimiento de gratitud hacia ella y de alguna manera querer retribuir lo recibido; mencionan que desean mantener y acrecentar el prestigio de la institución; y

además de compromiso institucional, también muestran compromiso con sus estudiantes. Con respecto a la concepción que tienen sobre un buen docente, mencionan que para ellos lo más importante es un maestro que sea responsable y comprometido con su labor, que va más allá de cumplir con su trabajo y además busca actualizarse constantemente; es alguien que respeta y reconoce a sus alumnos como individuos, que puede aprender de ellos, que está atento a sus conductas y a sus necesidades.

Sobre la docencia práctica, casi todos los entrevistados la conciben como una aplicación del conocimiento psicológico para capacitar a los estudiantes en la adquisición de habilidades para la práctica profesional y dentro de sus principales ventajas se encuentra el que puedan preparar la práctica profesional de sus alumnos, permitir la generación de habilidades al aplicar el conocimiento, además de que permite ver los beneficios en la población atendida. También consideran que para ser profesores de prácticas, se requiere mucha preparación porque no solo tienen que dominar la teoría sino también saber hacerlo. Lo que se obtuvo de esta investigación fue que, en algunas cuestiones los profesores teóricos como prácticos coincidieron, sin embargo, para los teóricos existe un mayor peso en cuanto a la motivación docente, mientras que para los prácticos el factor que destacan es el compromiso y responsabilidad que tienen tanto con sus alumnos como con la institución. Otro aspecto que llama la atención es que los grados académicos de los profesores prácticos son mayores que los encontrados en los teóricos. Como parte de sus actividades docentes, consideran que la mejor forma de evaluar a los alumnos es una que ayude a verificar qué fue lo que aprendieron, aunque algunos se enfocaron en las estrategias para mejorar el aprendizaje sin hacer tanto énfasis en cómo evaluarlos; una de las diferencias que resaltan los autores es que, entre los docentes de teoría y práctica, es el mayor uso de recursos didácticos por parte de los profesores prácticos, esto se debe a la propia dinámica que se lleva estas clases. En cuanto a las dimensiones generales y técnico pedagógicas, los docentes prácticos coincidieron con los teóricos, en que tienen estilos personales para enseñar, ya que buscan simplificar el contenido, son claros, fomentan la práctica de lo aprendido para que pueda ser corregido. Algo

que debe de ser considerado es la opinión de los profesores en cuanto a la vinculación de la teoría y la práctica, a lo que mencionaron que éstas deberían de estar vinculadas, pues muchas veces el programa de la teoría no va a la par de los objetivos establecidos en la práctica y por ello el propósito institucional de que en ésta se aplique el conocimiento teórico no se cumple.

Dentro de los beneficios que se destacan de la docencia práctica es poder trabajar con menos alumnos, profundizar en los temas y tener mayor grado de concreción del contenido enseñado; en cambio se sienten más limitados en la teoría por el gran número de alumnos, por la amplitud de los temas a cubrir y por el requerimiento de terminar a tiempo el programa del curso. Finalmente, destacan la coincidencia de que para enseñar contenidos psicológicos de tipo teórico o práctico, una buena docencia precisa del dominio disciplinar y pedagógico por parte del docente, de estar motivado internamente, de ser una persona responsable y comprometida que promueva buenas relaciones interpersonales con los alumnos, que sea claro y simplifique los temas complejos y donde el aprendizaje de contenidos profesionalmente relevantes sea el centro de su labor docente.

Hasta ahora, las investigaciones y los reportes que se han presentado, brindan una base sólida para reflexionar sobre la importancia del papel que desempeñan los docentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje; pero también resulta importante mencionar que son personajes dinámicos y activos que se han formado como tal en el transcurso de su trayectorias personales y profesionales; personajes que han participado en diferentes contextos y que al participar en estos contextos se han enfrentado a varios problemas, se han modificado y adaptado a las circunstancias políticas, sociales y educativas que han sucedido en su trayectoria. A pesar de esto, es posible decir que su camino no ha sido sencillo, en la medida en que su reconocimiento como profesor casi siempre se ha dado a través de lo que hace y ofrece; y es precisamente en esta búsqueda de reconocimiento, superación e inserción en donde la participación del docente se hace mucho más constante, al igual que se fija metas y objetivos. Y es a través de este recorrido, que su identidad y perfil se van construyendo desde el momento en

el que desea insertarse en un determinado grupo de referencia o de la institución educativa o ambas; y es dentro del grupo de referencia o institución a la que se adscribe, que se crean fuertes lazos e identificaciones que hacen que el académico se sienta parte. Dicha identidad y perfil repercutirá directamente sobre la manera en cómo enfrentar y dirigir un grupo, así como las estrategias y competencias que fomentará en sus estudiantes.

Antecedente de la investigación

Cómo se mencionó la investigación que se reporta tiene como antecedente directo la investigación llevada a cabo por Hickman, Cabrera, Mares, Arizmendi, Juárez y López (2009) y forma parte del Proyecto de Investigación auspiciado por el CONACyT No. 102997. En esta investigación se entrevistaron a 36 profesores de la carrera de psicología de la FES Iztacala; 18 correspondientes a la primera generación de profesores (contratados entre 1975 y 1985), y 18 pertenecientes a la segunda generación (contratados entre 1985 y 2000); esto con el fin de comparar las trayectorias de estas generaciones. Se encontró que entre estas generaciones hay diferencias que radican principalmente en el periodo de ingreso a la carrera académica, lo que puede explicarse por las políticas de evaluación vigentes en cada etapa; y por esta razón hay un ajuste en las actividades de los académicos, en términos de la distribución de horas entre docencia e investigación, y muchas veces esta distribución de horas se encuentra establecida por el tipo de nombramiento de cada profesor. Aunque los resultados de esta investigación muestran un panorama de los académicos de la UNAM, específicamente de la FES-Iztacala, es necesario conocer la trayectoria de otros académicos que pertenecen a otras dependencias de la UNAM en las que se imparta la carrera de psicología con miras a comparar sus trayectorias. Se eligió para tal fin la Facultad de Psicología de Ciudad Universitaria.

Se considera que la importancia de la presente investigación radica en analizar si existen cambios en los perfiles académicos a partir del estudio de dos indicadores, a saber: 1) las diferencias o semejanzas en los profesores de la Facultad de Psicología, UNAM en función de las áreas de adscripción (básica,

referente a las materias de formación general impartidas en los primeros semestres; y aplicada, referente a las diferentes áreas de aplicación de la psicología que son impartidas en los últimos semestres de la carrera) y, 2) la forma en cómo la pertenencia a un área de adscripción se relaciona con la trayectoria. Con la finalidad de conocer cómo es que se desempeñan en las labores docentes, profesionales y de investigación que realizan, y cómo viven los cambios que se han presentado dentro de la Facultad y las acciones que llevan a cabo.

Objetivo. De acuerdo a lo antes expuesto, el objetivo de la investigación fue describir y analizar la trayectoria académica de los profesores de la Facultad de Psicología, UNAM, dependiendo del área a la que pertenecieran; ya sea el área básica o aplicada. El área básica o de tronco común, comprende los primeros 5 semestres de la carrera psicología; mientras que el área aplicada abarca del sexto semestre hasta el término de la carrera, en la que los alumnos deciden cursar materias específicas de un área; y cómo el área en que imparten clases se vincula con sus trayectorias como académicos.

MÉTODO

Diseño

Se utilizó un diseño no experimental de corte transversal exploratorio (Hernández, Fernández-Collado y Baptista, 2006), ya que tiene como propósito central la descripción y el análisis de las características de una muestra representativa de profesores de la Facultad de Psicología. En este sentido los datos se recabaron a partir de una entrevista y con la información proporcionada se elaboró la “fotografía” de los académicos de la Facultad en las variables que nos interesaba profundizar (ver descripción del instrumento).

Participantes

Se entrevistaron 63 profesores de la Facultad de Psicología, que constituye la muestra del total de profesores de la planta docente. Para ello se llevó a cabo un muestreo estratificado (Cozby, 2005). Cada estrato estuvo conformado por profesores, cuya docencia se impartía en las áreas básicas y en las áreas aplicadas, esto con el propósito de tener muestras representativas de cada tipo de campo de especialización y evaluar el posible impacto de éstos en la configuración de los perfiles académicos. La muestra para el área básica fue de 28 académicos de un total de 150; mientras que la muestra para los profesores del área aplicada fue de 35 de un total de 170 profesores.

Instrumento

Se elaboró un cuestionario de 53 reactivos que contenía tanto preguntas cerradas (30), como abiertas (23), en este sentido podríamos otorgarle al instrumento un carácter híbrido, pues los datos podrán ser analizados tanto cualitativa como cuantitativamente; para recabar la información necesaria sobre la trayectoria de los profesores. Se realizaron las entrevistas estructuradas con base en el cuestionario antes mencionado; para recabar la información necesaria sobre la trayectoria de los profesores. La entrevistadora escribió la información que el

profesor le proporcionaba en el momento, ya sea las respuestas a las preguntas abiertas y, en el caso de las preguntas cerradas se le dio una serie de opciones para que el profesor eligiera dependiendo de sus intereses. La entrevistadora transcribió textualmente el contenido del discurso del profesor durante la entrevista.

A la encuesta original elaborada por Hickman, Cabrera, Mares, *et al.* (2009), se le hicieron algunos ajustes en términos del contenido de las preguntas específicas con el propósito de que éstas dieran cuenta de los aspectos singulares de la Facultad de Psicología.

La encuesta está conformada por cinco ejes temáticos:

- a) Datos generales. Da cuenta del nombramiento del profesor, las asignaturas que imparte, el tiempo que dedica a la docencia, investigación y a otras actividades correspondientes a las mismas.
- b) Escolaridad. Hace referencia a la trayectoria de estudios de los docentes, es decir, sus estudios de licenciatura y posgrados, así también el tiempo en el que lo obtuvieron y la institución que se los otorgó, además de las disciplinas en las que éstos fueron llevados a cabo.
- c) Docencia. Indica la incorporación a la planta docente, así como la elección de tal profesión. Asimismo, el uso de estrategias pedagógicas y el apoyo didáctico de los que se valen para la enseñanza de habilidades.
- d) Plan de estudios. Da cuenta de las opiniones de los profesores sobre el nuevo plan de estudios (2008) y del plan de estudios anterior (1971); además de si participaron en la elaboración del nuevo plan.
- e) Disciplina. Hace referencia a cómo es que consideran los profesores a la psicología y la importancia de las áreas de la psicología como campo profesional y de investigación.

Procedimiento

Las entrevistas se realizaron en las instalaciones de la Facultad de Psicología, específicamente en los cubículos de los profesores. Cada una de las entrevistas duró aproximadamente una hora con treinta minutos. En cuanto a la

entrevista, cada una de las respuestas se transcribió tal como respondían los profesores, especialmente en las preguntas abiertas.

Después de realizar las entrevistas, se hizo una base de datos que permitió organizar la información según el orden de las preguntas de la entrevista, para el caso de las preguntas abiertas se hicieron categorías con base en el discurso de los entrevistados, las cuales permitieron su análisis en términos de porcentajes sin dejar de lado la parte cualitativa.

RESULTADOS

Con la finalidad de mostrar la trayectoria de los profesores entrevistados de la Facultad de Psicología, así como conocer los aspectos relacionados con el plan de estudios y la disciplina a partir de su opinión, los resultados serán presentados de acuerdo a los ejes abordados en la entrevista, de modo que el orden de descripción será: Datos Generales, Escolaridad, Docencia, Disciplina y Plan de Estudios. Los datos se analizaron en términos de porcentaje y haciendo la diferenciación de los docentes que están adscritos al área básica y los del área aplicada, ya que puede presentarse diferencias o semejanzas dependiendo del área de adscripción; además de mostrar como el área de pertenencia se relaciona con su trayectoria.

Datos generales

En este apartado se mostrarán los datos generales de los profesores de la Facultad de Psicología, haciendo el contraste entre los profesores adscritos al área básica con los profesores adscritos al área aplicada.

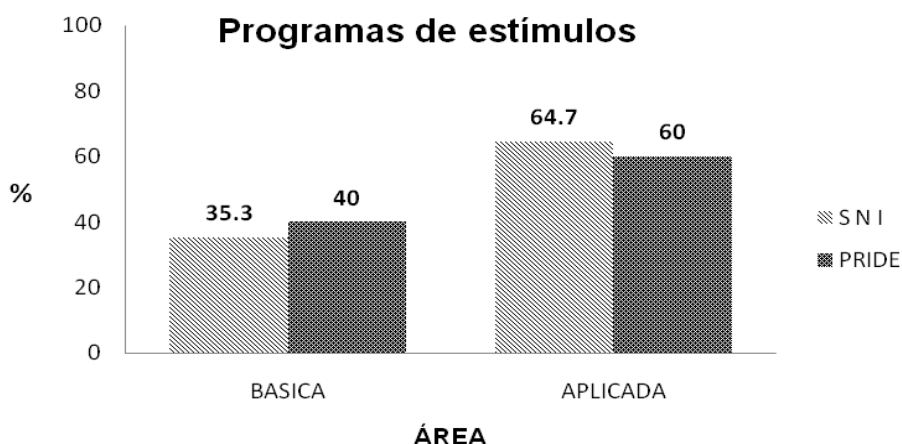


Fig 1. Pertenencia a programas de estímulos de los profesores de las áreas básica y aplicada.

La figura 1 muestra la pertenencia al Sistema Nacional de Investigadores (SNI) y al Programa de Primas al Desempeño del Personal Académico de Tiempo

Completo (PRIDE). Se puede observar que el 35.3% de los profesores del área básica y el 64.7% de los profesores del área aplicada pertenecen al SNI; mientras que el 40% de los profesores del área básica y el 60% de los profesores del área aplicada pertenecen al PRIDE.

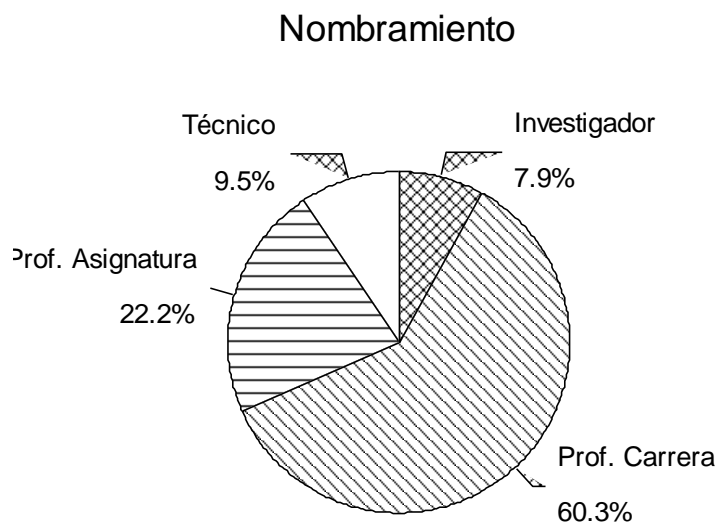


Fig. 2. Tipo de nombramiento de los profesores de la Facultad de Psicología.

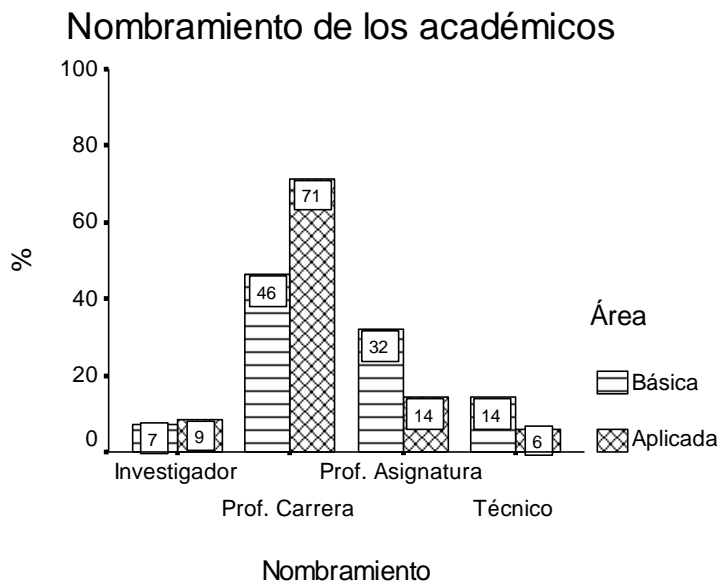


Fig. 3. Tipo de nombramiento por área de adscripción de los profesores de la Facultad de Psicología.

La figura 2 representa el nombramiento de los profesores entrevistados, la mayor parte de los profesores tiene nombramiento de Profesor de Carrera con un 60.3%, le siguen los Profesores de Asignatura con un 22.2%, y en un porcentaje menor se encuentran los que tienen nombramiento de Investigador (7.9%), y los Técnicos con 9.5%. En la figura 3, se puede observar el nombramiento de los profesores entrevistados por área de adscripción. Los profesores entrevistados que tienen nombramiento de Profesores de Carrera, que pertenecen al área básica son 46%; mientras que el 71% están adscritos al área aplicada. Los Profesores de Asignatura del área básica entrevistados representan el 32%, mientras que los profesores del área aplicada son 14%. De los Técnicos, el 14% son del área básica y 6% del área aplicada. En cuanto a los profesores con nombramiento de Investigador los porcentajes no varían mucho, 7% pertenece al área básica, y el 9% al área aplicada.



Fig. 4. Tiempo por el que están contratados los profesores para impartir docencia según el área de adscripción.

La figura 4 representa el porcentaje de horas dedicadas a la academia, de los profesores adscritos al área básica, el 63% está contratado de tiempo parcial, y el 37% dedica tiempo completo –o 40 horas- ya que su nombramiento así lo

estipula. Los profesores del área aplicada que tienen nombramiento por tiempo parcial son el 37%, y los que dedican tiempo completo a la labores académicas son el 63%. Predominando los profesores contratados de tiempo parcial del área básica con 63%, y del área aplicada predominan los profesores contratados tiempo completo, 63%.

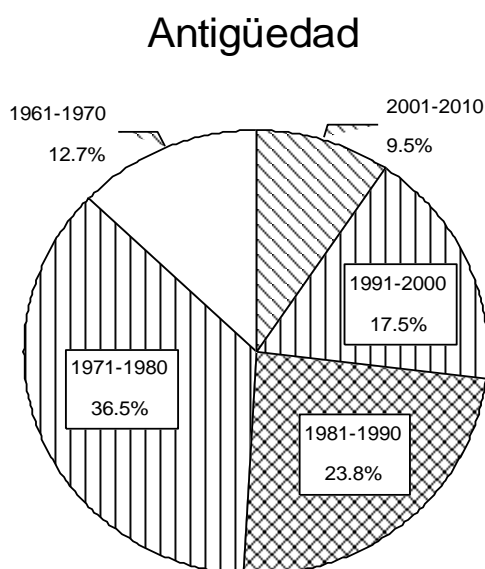


Fig. 5. Periodo en el cual fue contratada la planta docente de la Facultad de Psicología

En la figura 5 se puede observar la antigüedad de los profesores de la Facultad de Psicología, el 36.5% ingresó a la planta docente de la Facultad entre los años 1971-1980; estos profesores pasaron por la transición del cambio de facultad, de la FFyL a la propia Facultad de Psicología, además entraron en la época del incremento de la matrícula de alumnos y se necesitaban de profesores para poder cubrir la demanda de alumnos. El 23.8% ingresó a la planta docente entre 1981 y 1990. El 17.5% lo hizo entre 1991 y 2000. El 9.5% inició su carrera docente a partir del 2001, estos docentes que ingresaron están marcados por las políticas de evaluación, por eso el porcentaje tan bajo, ya que el ingreso es menor a partir de estos años. Y por último los profesores que ingresaron entre 1961 y 1970, que son el 12.7%. Con esta gráfica puede observarse el momento de

ingreso de los profesores dependiendo de los cambios en cuanto a oportunidades educativas como en los cambios que se derivaron a partir de esto en la Facultad de Psicología.

Escolaridad

Este apartado comprende la trayectoria académica de los profesores, sobre su formación y el itinerario que han seguido.

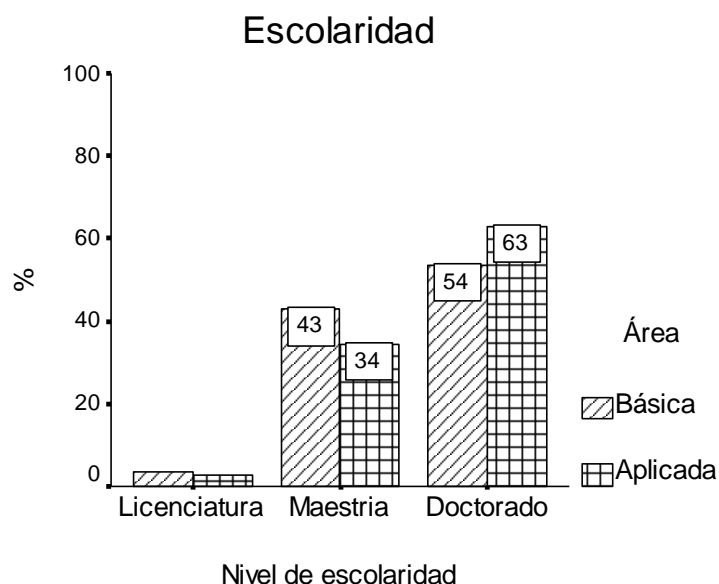


Fig. 6. Grado de estudios de los profesores de la Facultad de Psicología.

En la figura 6 se puede observar el porcentaje de los profesores que cuentan con el título de licenciatura y con estudios de posgrado (maestría y/o doctorado). El 63% de los profesores del área aplicada cuenta con sus estudios y título de doctor, mientras que en el área básica, el 54% cuenta con estudios de doctorado. En cuanto a los profesores que tienen estudios y título de maestría, el 43% de los profesores del área básica y el 34% de los profesores del área aplicada cuenta con estos estudios. Son muy pocos los profesores que tienen únicamente estudios de licenciatura en ambas áreas.

Docencia

En lo que respecta a este aspecto, el análisis de los datos se dirige al momento de incorporación a la planta docente de la Facultad, a la elección de la docencia universitaria como parte de su profesión, a las ventajas y desventajas que ésta presenta; así como la suficiencia o no de sus estudios de pregrado para su desempeño como docentes. Además de explicar las estrategias pedagógicas que siguen en sus cursos y las habilidades que enseñan; sus actividades en proyectos de investigación y cómo es que lo realizan, y aspectos relacionados con la evaluación docente; además de su definición como profesores en la relación con sus alumnos.

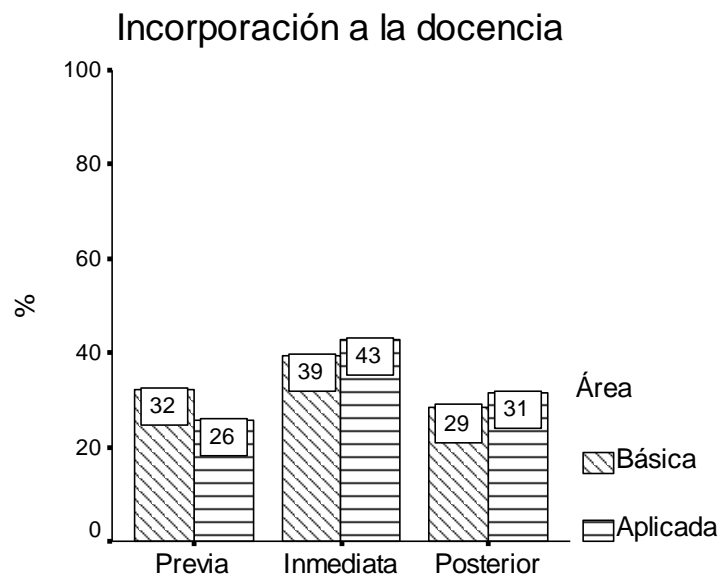


Fig. 7. Momento de ingreso de los docentes de la Facultad de Psicología.

La figura 7 muestra el momento de ingreso a la planta docente de la Facultad de Psicología, se dividió en tres momentos de ingreso: el primero es antes de terminar sus estudios de licenciatura; el segundo, inmediatamente después de terminar la licenciatura, y el tercero ingreso posterior, se consideró a partir de 1 a 2 años después de concluir sus estudios, de la obtención del título profesional y de ejercer su profesión en espacios distintos a la Facultad. Los resultados obtenidos muestran que la mayor parte de los profesores ingresaron

inmediatamente después de concluir sus estudios de licenciatura, 39% para los profesores del área básica y 43% para los del área aplicada. El 32% de los profesores del área básica y el 26% del área aplicada ingresaron antes de terminar sus estudios de licenciatura, argumentaban que ingresaron como ayudantes de profesor o de investigador antes iniciarse como docentes. El 29% de los profesores adscritos al área básica, y 31% de los profesores del área aplicada ingresaron como docentes después de concluidos sus estudios fuera de licenciatura o doctorado; estos docentes se desempeñaron en empresas, clínicas, en escuelas o centros de salud, entre otros trabajos; y por medio de algún contacto en la Facultad lograron ingresar para dar clases.

Docencia como profesión

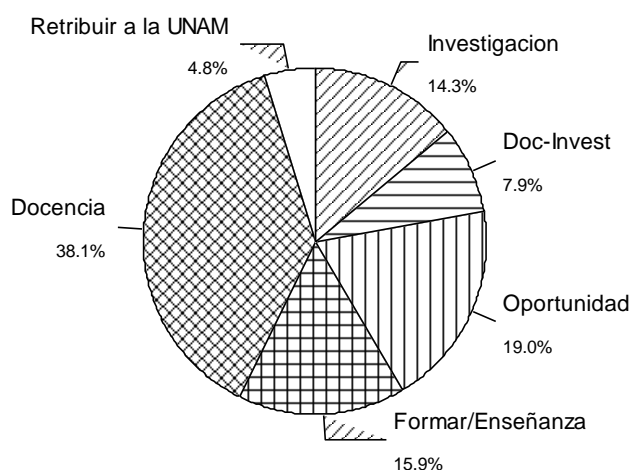


Fig. 8. Motivos de elección de la docencia como profesión.

La figura 8 representa el porqué los profesores de la Facultad decidieron dedicarse a la docencia como parte de su profesión. El 14.3% mencionó que decidió dedicarse a la docencia porque podía realizar actividades de investigación que resultan más satisfactorias para ellos que la docencia; el 7.9% comentó que decidió dedicarse a la docencia universitaria porque le gusta dar clases y hacer investigación, y tener la oportunidad de enseñar lo que investigan. Otros profesores (19%), mencionaron que no fue una decisión, sino más bien

aprovecharon la oportunidad de apertura de plazas para profesores, y al estar cursando los últimos semestres de la carrera o ya como ayudantes en proyectos de investigación, vieron la oportunidad de formalizar su labor académica. El 15.9% de los profesores decidió la docencia porque en su familia había profesores, y decidieron seguir la tradición familiar y porque encuentran en la enseñanza una actividad muy satisfactoria. El mayor porcentaje (38.1%) decidió la docencia como profesión porque le gusta y siempre le ha gustado dar clases, el poder relacionarse con los alumnos, con otros profesores y ayudar a mejorar la enseñanza dentro de la Facultad, es algo que los motiva y fueron las razones para iniciar su labor docente. Por último, el 4.8% menciona que es para retribuir a la UNAM todas las oportunidades que les dio, de enseñanza, de ingreso a un proyecto, de desarrollo profesional, etc.

Ventajas de la docencia universitaria

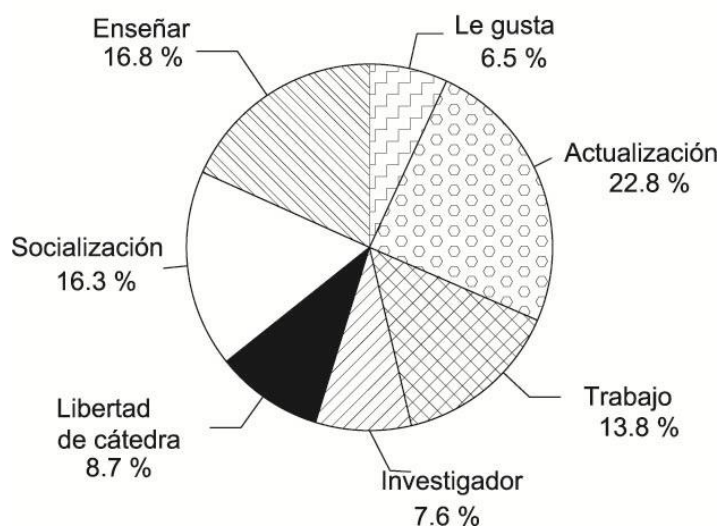


Fig. 9. Ventajas de la docencia universitaria

Desventajas de la docencia universitaria

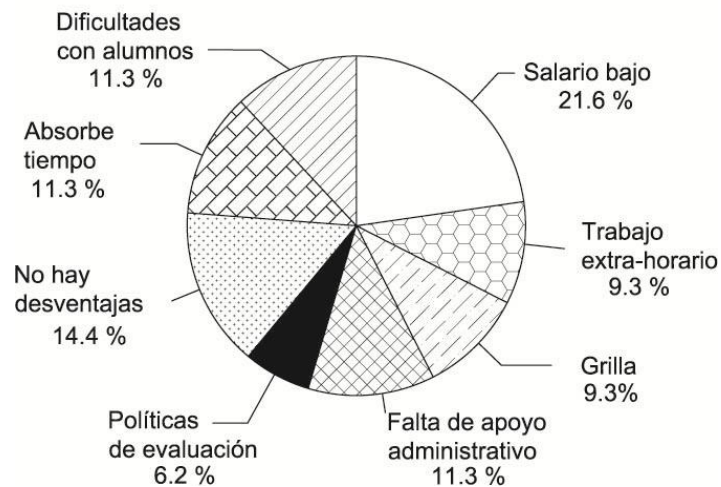


Fig. 10. Desventajas de la docencia universitaria.

Continuando con los aspectos relacionados a la docencia universitaria, en las figuras 9 y 10 se muestran las ventajas y desventajas de la docencia universitaria. Anteriormente los profesores mencionaron las principales razones por las cuales decidieron dedicarse a la docencia universitaria, ahora mencionan cuáles son para ellos las ventajas de la docencia universitaria. En la figura 9 se observan las ventajas de la docencia universitaria; la principal ventaja es la actualización (22.8%), los profesores mencionaron que la docencia les permite estar actualizados en los nuevos conocimientos sobre algún área y sobre la psicología en general; en los nuevos métodos de investigación así como en el desarrollo de áreas emergentes. El 16.8% de los profesores consideran que transmitir conocimiento es una ventaja de la docencia, el poder compartir lo que ellos han hecho o han vivido como psicólogos en el ámbito profesional o lo que han hecho en sus proyectos de investigación. Otro aspecto importante es la socialización (16.3%), esto es, la posibilidad de convivir con otros colegas de la Facultad; con los alumnos a los que les imparten clase o los alumnos que se encuentran con ellos en los proyectos de investigación, además de la socialización

con otros psicólogos y académicos de otras escuelas y con académicos pertenecientes a la UNAM; algunos profesores mencionan que esto es algo que ya casi no se realiza, que la vida colegiada, al menos dentro de la Facultad, está disminuyendo.

Otros profesores (13.8%), mencionan que la ventaja de la docencia universitaria es tener un trabajo, que el ser docente les ha permitido tener un trabajo seguro sobre todo teniendo en cuenta la poca experiencia que tienen en el ejercicio de la profesión, incluso a los profesores que ya tienen mas de 30 años de antigüedad como docentes, consideran que es tener un trabajo seguro y que ellos pueden seguir dando clase hasta que ya no pudieran asistir a la Facultad, aunque existan presiones administrativas o de otros profesores para que se jubilen, ya que consideran que no se encuentran en edad para seguir trabajando. Otra de las ventajas es la libertad de cátedra (8.7%), la libertad de no seguir el programa de la materia, o de seguir otro orden, de impartir lo que realizan en sus proyectos de investigación, lo que conocen y dominan. También algunos mencionan (7.6%) como ventaja el que se pueden dedicar a la investigación, y que la investigación resulta una actividad muy satisfactoria, más que la docencia. Por último el 6.5 % mencionan a la docencia como una actividad placentera y se muestran agradecidos con la Facultad de permitirles ingresar y de que les haya dado la oportunidad de hacer lo que les gusta.

Mientras que en la figura 10 se muestran las desventajas de la docencia universitaria para los profesores de psicología. El 21.6% de los profesores menciona que una desventaja es el bajo salario que perciben, muchos de ellos lo complementan con los programas de estímulos o con financiamiento de sus investigaciones; otros más que no pertenecen a alguno de estos programas y tienen un nombramiento de tiempo parcial, dedican el tiempo restante a otras actividades que les ayuden a su ingreso económico, como dar terapias, o a trabajar en empresas o en escuelas de nivel básico y que estas actividades sean de medio tiempo. El 14.4% de los profesores menciona que no hay desventajas en la docencia universitaria, que es una actividad que les gusta mucho y que la encuentran satisfactoria, y consideran que hay dificultades pero que en ningún

momento son desventajas. Mientras el 11.3% considera que falta apoyo administrativo para realizar su actividad docente, como es el caso de dificultades para conseguir material para sus clases o la falta de equipos de computo o proyectores. Otro 11.3% considera que absorbe mucho tiempo para realizar investigación o para hacer ejercicio de su profesión; otro 11.3% más menciona que las dificultades con los alumnos son una desventaja; por ejemplo que los alumnos no saben leer ni redactar bien; que no se interesan por los temas que se ven en clase; o que no les interesa realizar actividades relacionadas con la investigación argumentando que no se dedicarán a ser investigadores por lo tanto no necesitan saber hacer investigación. Dos categorías tuvieron 9.3%, estas fueron que es un trabajo que se realiza en horas extra a las que están establecidas en su nombramiento, y la otra categoría es la “grilla” que hay en la Facultad, ya sea entre administrativos y académicos o entre grupos de académicos. Por último, un 6.2% de los profesores sostiene que las políticas de evaluación son una desventaja para la docencia universitaria, porque en lugar de enfocarse a mejorar la actividad docente; hace que los profesores se preocupen más por lo que tienen que entregar para subir de nivel.

Habilidades que enseña

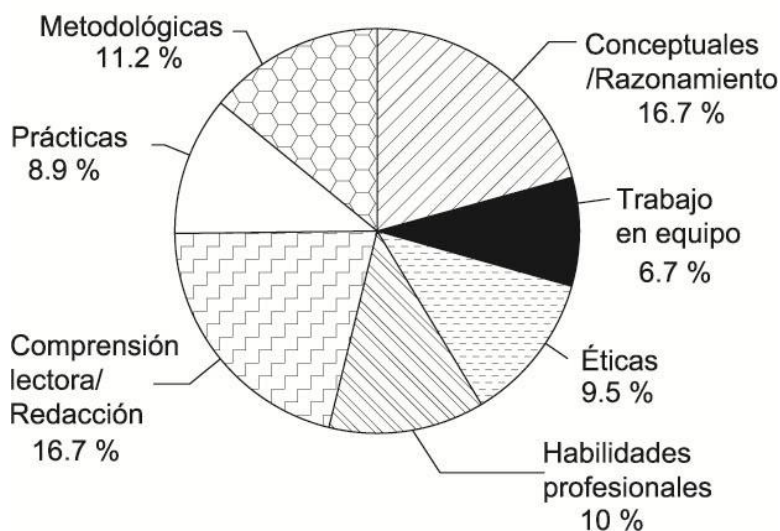


Fig. 11. Habilidades que enseñan los profesores de la Facultad de Psicología

En la figura 11 se muestran las habilidades que enseñan los profesores en sus clases. Las habilidades que tienen un mayor porcentaje (16.7% cada una) son las conceptuales y de razonamiento; y las de comprensión lectora y redacción. Los profesores consideran que en las nuevas generaciones de alumnos, lo principal es que sepan leer un artículo, un capítulo de libro y publicaciones científicas, ya que están acostumbrados a leer fragmentos y no logran entender el texto, además que después no pueden ligar un tema con otro lo cual hace difícil la impartición de clases; y que a partir de una buena lectura y la comprensión de ésta desarrollen habilidades conceptuales y de razonamiento que les ayudarán a mejorar sus prácticas en semestres posteriores. El 11.2% menciona que enseña habilidades metodológicas, consideran que son las principales que los alumnos deben de tener claras para cuando se encuentren en sus prácticas o trabajando. El 10% de los docentes enseña habilidades profesionales, pues sostienen que el desarrollar éstas junto con las actitudinales, les ayudarán a los estudiantes a tener un mejor desempeño al momento de trabajar. Por otro lado, el 9.5% de los profesores menciona que las habilidades éticas son importantes ya que ayuda a que los alumnos entiendan que la labor del psicólogo está regulada por normas; mientras que el 8.9%, menciona que las habilidades prácticas son las que imperan en sus clases. Por último, el 6.7% enseña habilidades de trabajo en equipo, ya que es algo que consideran, tendrán que hacer durante el ejercicio de su profesion, y que deben llevar a cabo un buen trabajo con profesionales de otras disciplinas.

Estrategias pedagógicas

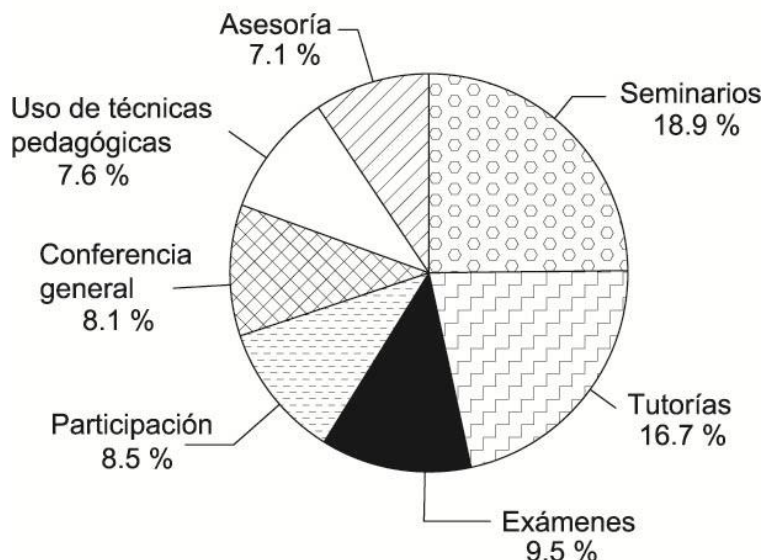


Fig. 12. Estrategias pedagógicas utilizadas en los cursos por los profesores de Psicología.

La figura 12 muestra las estrategias pedagógicas utilizadas por los profesores para impartir sus clases. El 18.9% menciona que utiliza los seminarios como principal estrategia, ya que ayuda a que todos en el salón interactúen, tanto los alumnos como el profesor. El 16.7% menciona que las tutorías resultan ser una buena estrategia, ya que si los alumnos no tienen claros los conceptos de algún tema, una sesión de tutoría grupal o individual puede ayudar a aclarar esos conceptos. El 9.5% recurre a realizar exámenes, los profesores mencionan que casi no los utilizan, únicamente los utilizan para que los alumnos memoricen algunos conceptos; y únicamente en algunas materias del área básica y del área de psicofisiología. El 8.5% utiliza la participación, esto con el fin de que los alumnos hablen, pues suelen ser muy introvertidos en las clases; hablar los demás puedan decir su punto de vista de lo que aportan sus compañeros; además de que al expresar lo que comprendieron, sus compañeros pueden aclarar sus dudas. El 8.1% utiliza la conferencia general, esto en caso de que los alumnos no sepan nada sobre el tema, particularmente los profesores del área de psicofisiología utilizan esta estrategia, porque consideran que los alumnos deben exponer

cuando dominan algún tema, y los temas sobre fisiología son cosas que ellos no conocen.

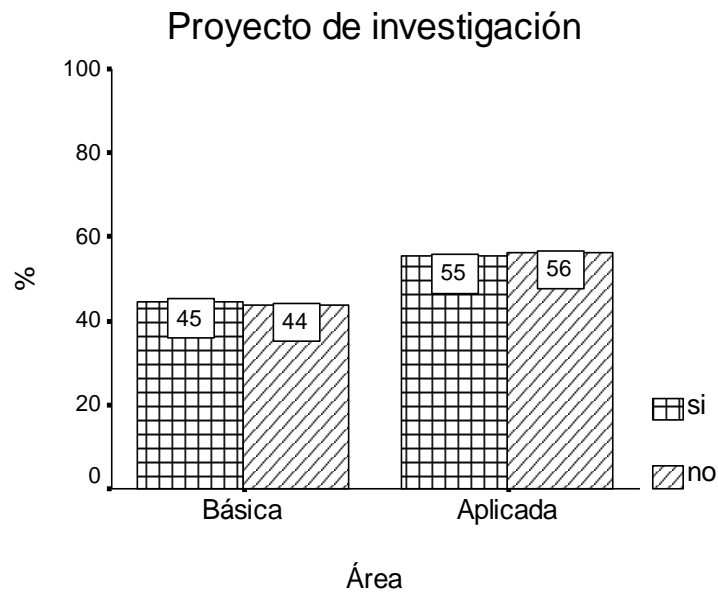


Fig. 13. Porcentaje de los profesores por área que participan en proyecto de investigación

La figura 13 muestra la participación de los profesores en proyectos de investigación, se observa que el 45% de los profesores del área básica participan en un proyecto de investigación, ya sea como titulares del proyecto o como colaboradores. Mientras que el 55% de los profesores del área aplicada pertenece a un proyecto de investigación.

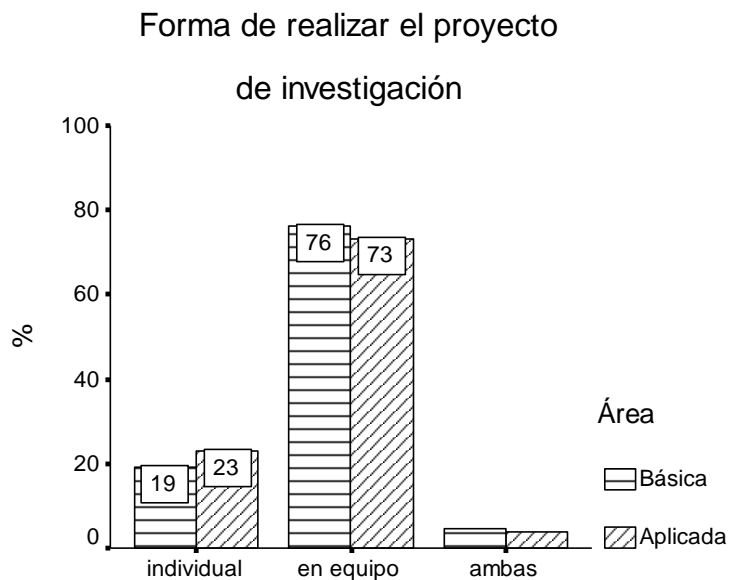


Fig. 14. Forma de realizar el proyecto de investigación de los profesores dependiendo del área de adscripción.

En la figura 14 se puede observar la forma en cómo realizan su investigación los profesores de las área básica y aplicada. El 76% del área básica y el 73% del área aplicada realizan su investigación en equipo, ya sea con otros profesores que son colaboradores de la investigación y con alumnos de licenciatura o posgrado. Mientras que 19% del área básica y 23% del área aplicada realiza su proyecto de investigación de forma individual, ya que consideran que la mejor forma de realizar el trabajo es por ellos mismos, pues los alumnos a veces hacen el trabajo sin pensar en los estándares de la investigación.

Antigüedad en proyecto de investigación

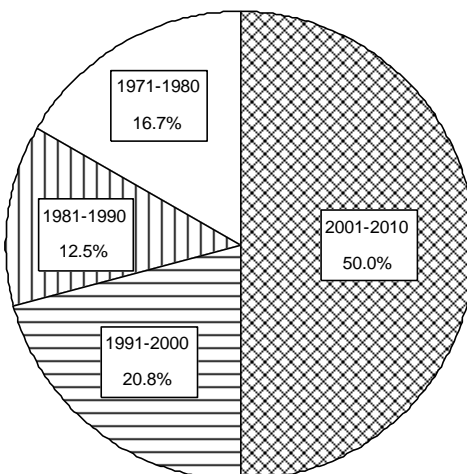


Fig. 15. Antigüedad de los profesores en el proyecto de investigación.

La figura 15 muestra la antigüedad de los profesores de participar en un proyecto de investigación, ya sea de colaboradores o dirigiendo el proyecto. El 50% de los profesores comenzaron a realizar investigación entre 2001 y 2010, muchos de estos profesores están iniciando sus proyectos de forma individual y sin apoyo de alumnos u otros profesores, y sin financiamiento. El 20.8% se integró a un proyecto de investigación entre 1991-2000; entre 1981 y 1990 el 12.5% de los profesores que iniciaron su actividad de investigación lo hicieron continuando con los proyectos que tenían sus profesores; algunos otros decidieron salirse de los proyectos de investigación en los que participaban para iniciar su labor como investigadores con temas que a ellos les llamaban la atención. Mientras que el 16.7% de los profesores comenzaron con la investigación entre 1971-1980; estos profesores fueron los primeros alumnos en participar en las investigaciones realizadas por la Facultad y continuaron con esos proyectos y en la actualidad son proyectos de investigación grandes en los que se integran muchos profesores que inician su labor docente, o alumnos de posgrado y licenciatura.

Antigüedad en proyecto de investigación según el área de adscripción



Fig. 16. Antigüedad en los proyectos de investigación de los profesores de Psicología según el área de adscripción.

En la figura 16 se puede observar la antigüedad de participación de los profesores en un proyecto de investigación, sean ellos los líderes del proyecto o colaboradores. El 26% de los profesores del área aplicada iniciaron entre 1971 y 1980. Entre 1981 y 1990 iniciaron pocos su trabajo de investigación, tanto del área básica (10%) como del área aplicada (15%); el mayor número de profesores que iniciaron actividades de investigación se encuentra entre 2001 y 2010, 52% de los profesores del área básica y 48% de los profesores del área aplicada; algunos profesores iniciaron su trabajo de investigación debido a sus estudios de posgrado y tuvieron la oportunidad de integrarse a la planta docente de la Facultad de Psicología.

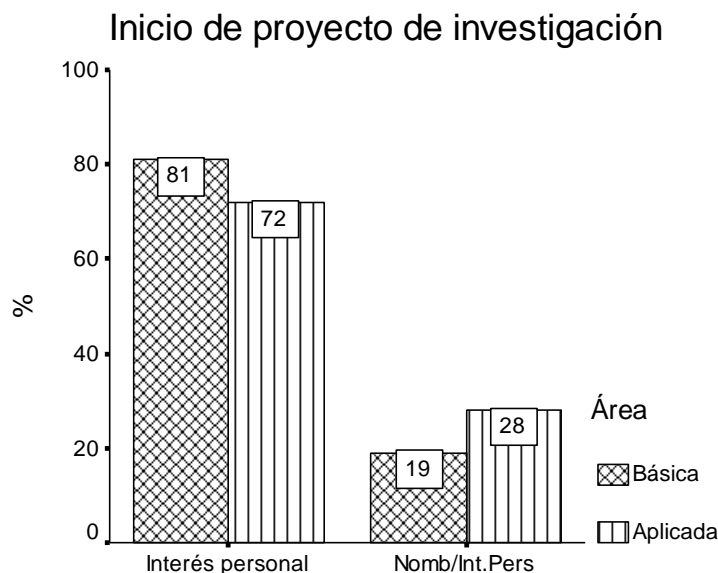


Fig. 17. Razón por la cual iniciaron proyecto de investigación los profesores según el área de adscripción.

La figura 17 muestra porque razón es que iniciaron su proyecto de investigación; el 81% de los profesores del área básica y el 72% del área aplicada iniciaron con su proyecto de investigación por interés personal. Por otro lado, 19% de los profesores del área básica y 28% del área aplicada inició su trabajo de investigación porque su nombramiento así lo pedía y por interés personal. Ninguno de los profesores mencionó que inició su trabajo únicamente porque su nombramiento lo requería.

En cuanto a la evaluación docente, el 98% de los profesores están de acuerdo en que se debe de realizar en la Facultad, y mencionan cuáles serían los aspectos fundamentales para la evaluación docente. En la figura 18, se pueden observar los principales aspectos a evaluar mencionados por los profesores.

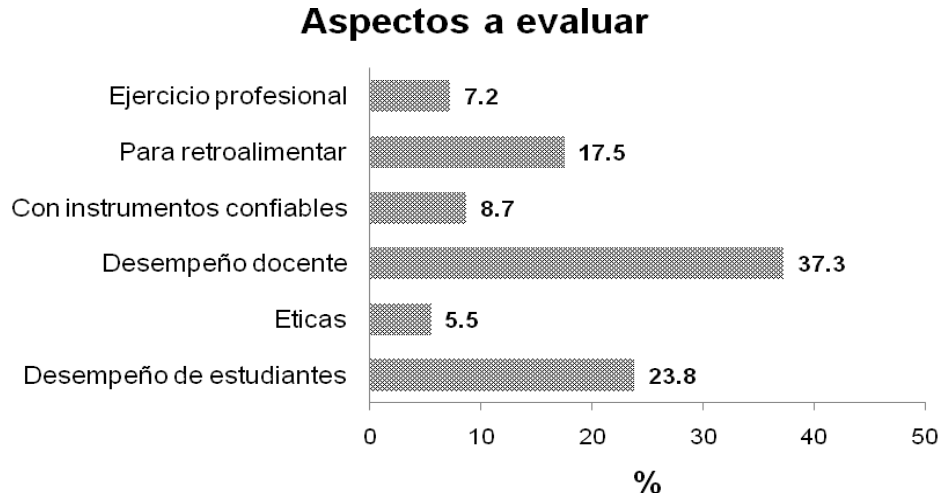


Fig. 18. Aspectos que se pueden considerar para la evaluación docente.

Dentro de los aspectos para la evaluación docente, se menciona que el principal es el desempeño docente con 37.3%, esto es, que se evalúe la forma en cómo imparte sus clases, las estrategias pedagógicas que lleva a cabo, además del material didáctico que utiliza; si es un facilitador de la información y el nivel de compromiso que tiene con sus alumnos y la materia. El 23.8% considera que se debe de evaluar por medio de los alumnos, de su desempeño durante el curso y de la opinión de éstos hacia los profesores; los profesores apoyan este tipo de evaluación porque es la que se ha realizado varias veces en la Facultad. El 17.5% de los profesores dice que se debe de hacer la evaluación para retroalimentar la labor docente, ya que en muchas ocasiones los resultados no son presentados o sólo se presenta una parte de los resultados que se obtuvieron, mencionan que se debe de entregar un reporte a cada profesor para que vea cuáles son sus fallas y que pueda cambiar para obtener mejores calificaciones.



Fig. 19. Autopercepción de los profesores de la Facultad de Psicología.

En la figura 19 se puede observar el porcentaje respecto a la auto-percepción que los docentes tienen respecto a su práctica. La que tuvo mayor porcentaje fue la definición de amigoso con 16.1%, estos profesores creen que son amigosos sin llegar a ser “barcos”, ya que tratan de mantener una buena relación con sus alumnos, misma que los ayudará a enfrentar los problemas relacionados al curso. El 14.4% se considera exigente, incluso muchos maestros mencionaron que el primer día de clases se mostraban más exigentes para que los alumnos se cambiaran de grupo y así quedarse con pocos alumnos. El 14% se considera constructivo, esto es, que llevan a cabo estrategias pedagógicas que ayudan a los alumnos a comprender la teoría por medio de sus vivencias, lo que les pasa o lo que ven, para que posteriormente los estudiantes puedan relacionarlo con algo que ellos ya conocen, lo que facilita el aprendizaje. El 13.5% de los profesores se consideran reflexivos, pues tratan de hacer que los alumnos reflexionen sobre los temas que ven en los cursos, y mencionan que ellos también tienen que ser reflexivos al momento de revisar un nuevo tema o al hacer las evaluaciones de sus alumnos. Asimismo, el 12.7% considera estar preocupado por sus alumnos, manifiestan una gran preocupación por las cosas que aprenden y por lo que no saben, por las carencias que tienen, como no saber leer ni

redactar, la falta de cultura que tienen, el no interesarse por continuar estudiando o iniciar estudios de idiomas; pues sostienen que con todas estas carencias no podrán hacer un buen ejercicio de la profesión, y les será difícil conseguir empleo o desarrollarse profesionalmente dentro de cualquier ámbito.

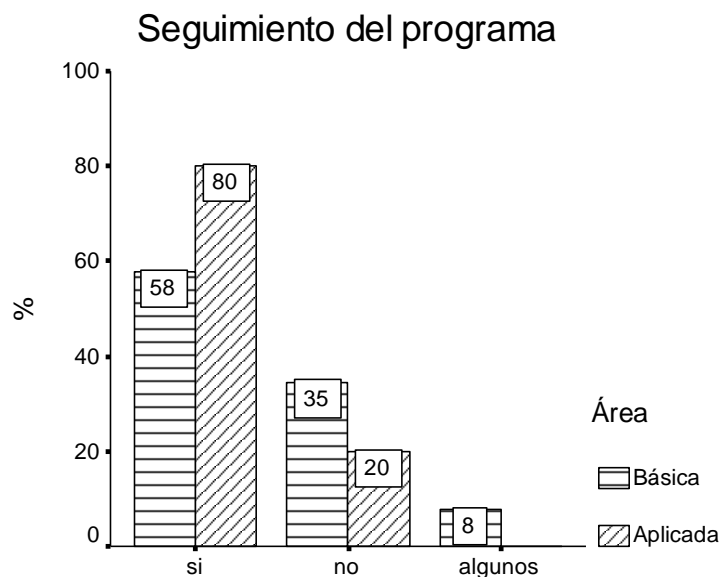


Fig. 20. Porcentaje de los profesores que consideran que sus compañeros siguen el programa de la materia.

En la figura 20 se puede observar la percepción que tienen los profesores sobre el seguimiento del programa que hacen sus compañeros. El 58% de los profesores del área básica y el 80% de los profesores del área aplicada consideran que sus compañeros siguen el programa que elaboran en conjunto. Mientras que 35% del área básica y 20% del área aplicada dicen que sus compañeros no siguen el programa que elaboran.

Tipo de formación

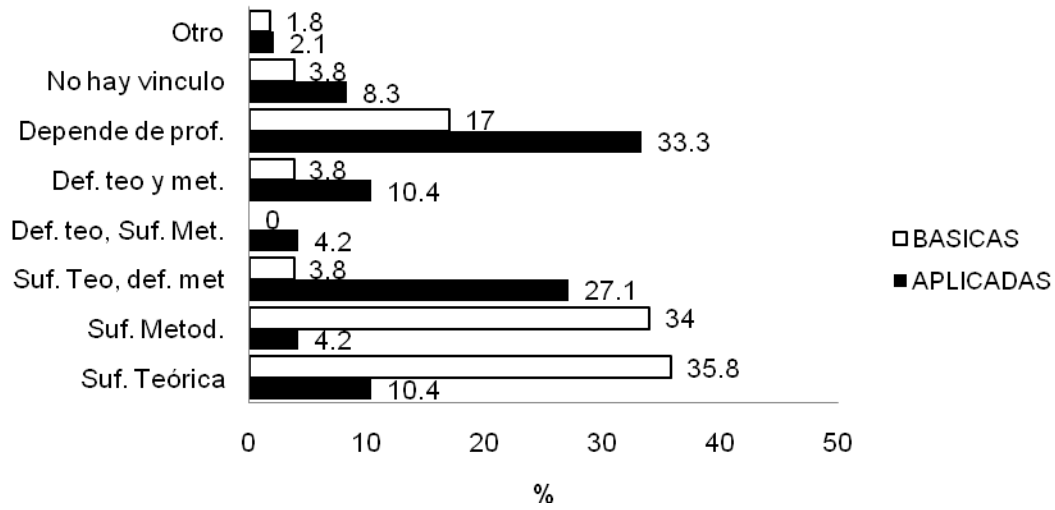


Fig. 21. Porcentaje de la opinión de los profesores respecto a la formación que brindan de acuerdo al área de adscripción.

La figura 21 muestra, por una parte la opinión de los profesores adscritos al área básica sobre la formación que proporcionan a los alumnos; y por otra parte la opinión de los profesores adscritos al área aplicada sobre cómo inician los alumnos en las áreas aplicadas. Los profesores adscritos al área básica consideran que enseñan a sus alumnos suficientes habilidades teóricas (35.8%), suficientes habilidades metodológicas (34%) y el 17% menciona que muchas veces la formación de los alumnos depende con que maestros cursen la materia. En cuanto a la opinión de los profesores adscritos a las áreas aplicadas, el 33.3% mencionan que la formación proporcionada por los profesores del área básica depende de con quién o quiénes cursen las materias, el 27.1% menciona que los alumnos llegan con suficientes habilidades teóricas pero deficientes en habilidades metodológicas, el 10.4% menciona que los profesores adscritos al área básica proporcionan una formación suficiente en habilidades teóricas; y otro 10.4% menciona que brindan una formación deficiente tanto en habilidades teóricas como en habilidades metodológicas. Aquí se puede observar que la percepción que tienen los profesores de las áreas básica y aplicada de la formación que proporcionan y de cómo llegan al inicio del semestre, depende del área a la que

pertenezcan cada uno de los profesores y como es que los alumnos se apropian de lo que el profesor menciona en sus clases; por eso consideran que depende de los profesores con los que cursaron la materia que del contenido de la misma, porque muchas veces no ven lo que está en el programa.

En cuanto a los programas de las materias a continuación se muestra la opinión de los profesores sobre el plan de estudios, el cambio de nuevo plan y su colaboración en éste.

Plan de Estudios

Los aspectos considerados en el análisis de este eje apuntan a la participación de los profesores en la elaboración del plan de estudios que se implementó en 2008, si participaron en la elaboración o si lo han leído y discutido con otros profesores.

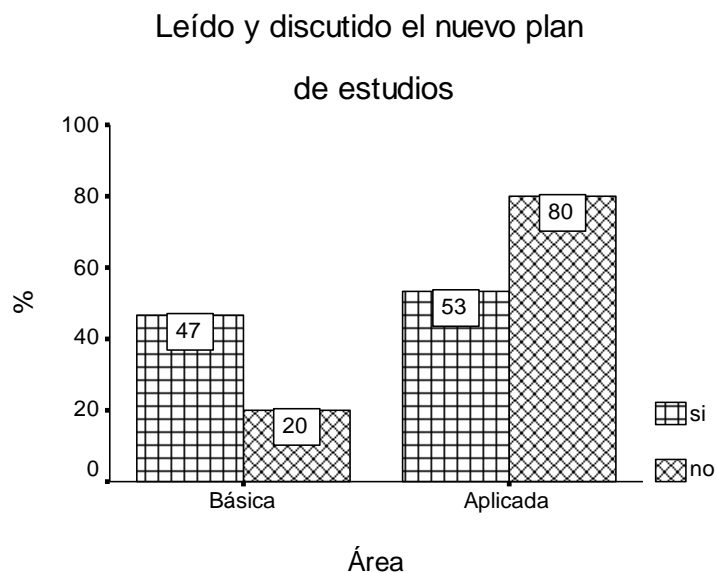


Fig. 22. Porcentaje de profesores que ha leído y discutido con compañeros el nuevo plan de estudios.

En la figura 22 se observa si los profesores han leído o no el nuevo plan de estudios, el 47% de los profesores adscritos al área básica ha leído y discutido el nuevo plan de estudios, ya que las materias que impartían fueron cambiadas y por

necesidad se reunieron para poder comprender los temas y abordarlos de forma que los alumnos los entiendan, mientras que el 53% de los profesores adscritos al área aplicada lo ha leído; cabe mencionar que el 80% estos profesores no había leído el nuevo plan al momento de realizar la entrevista; a lo que argumentaban que por el momento no les interesaba conocer los cambios ya que todavía no llegaban a cursar los últimos semestres la primera generación del nuevo plan.

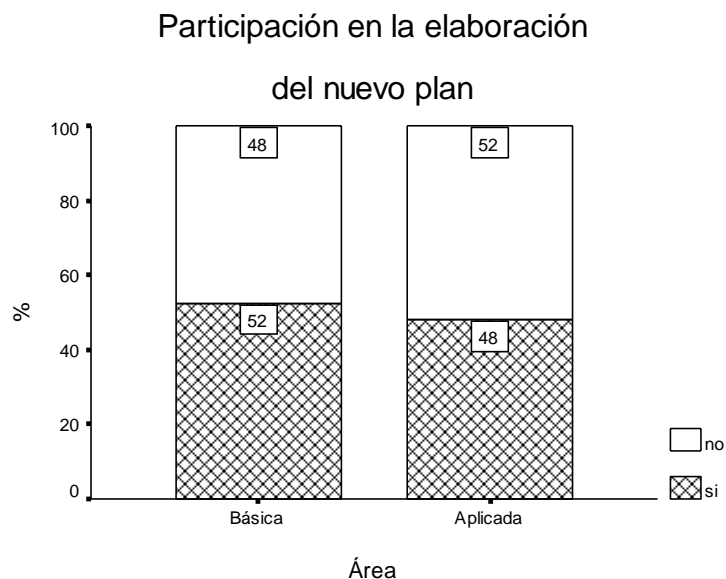


Fig. 23. Porcentaje de participación de los profesores en la elaboración del nuevo plan.

En cuanto a la participación en la elaboración del nuevo plan, en la figura 23 se muestra el porcentaje de participación de los profesores adscritos a las áreas básica y aplicada. De los profesores entrevistados, el 52% del área básica y el 48% del área aplicada participaron en la elaboración del nuevo plan. La mayoría de los profesores ingresaron a diferentes comisiones para la elaboración del nuevo plan, pero como les quitaba tiempo para el resto de sus actividades decidieron abandonar las comisiones, o salían porque no había una resolución a lo que se solicitaba. Muy pocos fueron los profesores que no participaron; ellos argumentaban que no se les pidió que participaran ni ellos tomaron la iniciativa de integrarse a alguna de las comisiones.



Fig. 24. Porcentaje de profesores que participaron en la elaboración del nuevo plan por área aplicada.

En la figura 24 se muestra el porcentaje de los profesores del área aplicada que formaron parte de la elaboración del nuevo plan. Los que participaron más fueron los profesores del área clínica, 30% de ellos estuvieron en las comisiones de elaboración del nuevo plan; tanto del área experimental como del área educativa participaron el 17% de la muestra. Y del área de psicofisiología y del trabajo estuvieron en las comisiones sólo el 13% de los profesores entrevistados.

Disciplina

En este apartado se muestra la opinión de los profesores sobre la psicología; las principales áreas de ejercicio profesional; la psicología como disciplina y su objeto de estudio; además del tipo de formación que deben de tener los alumnos de licenciatura como de posgrado.

Principales áreas de ejercicio profesional

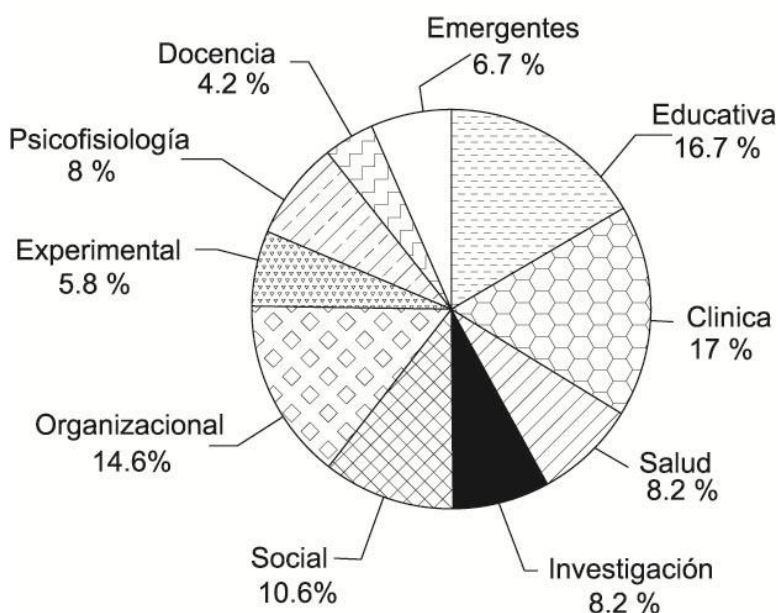


Fig. 25. Principales áreas de ejercicio profesional consideradas por los profesores de Psicología.

En la figura 25 se representan las principales áreas de ejercicio profesional de la psicología según la opinión de los profesores del área básica y aplicada. Los profesores mencionaron que las principales áreas de ejercicio profesional son, la clínica con 17%, la educativa con 16.7%, la organizacional o del trabajo con 14.6%, la social con 10.6% y la de salud e investigación, cada una con 8.2%. Las principales áreas mencionadas son las áreas tradicionales de la psicología, junto con las áreas emergentes (6.7%) como la criminología, la estimulación temprana, la psicología forense, etcétera.

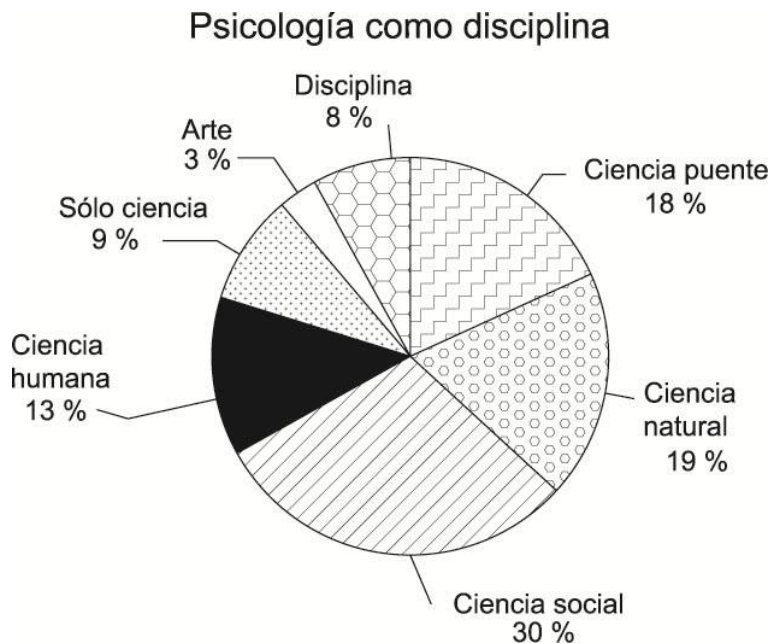


Fig. 26. Percepción sobre la psicología como disciplina de los profesores de la Facultad de Psicología.

La figura 26 muestra la percepción que tienen los profesores adscritos a las áreas básica y aplicada sobre la psicología como disciplina. El 30% de los profesores considera que la psicología es una ciencia social; el 19% menciona que la psicología es una ciencia natural; mientras que el 18% considera que la psicología es una ciencia puente entre lo natural y lo social, esto es que puede estudiarse al ser humano biológicamente y en el entorno social en el que está inmerso. Algunos profesores (9%) la consideran como una ciencia sin adjetivos, una ciencia que tiene como objeto de estudio el ser humano en sus diferentes aristas.

Objeto de estudio de la psicología

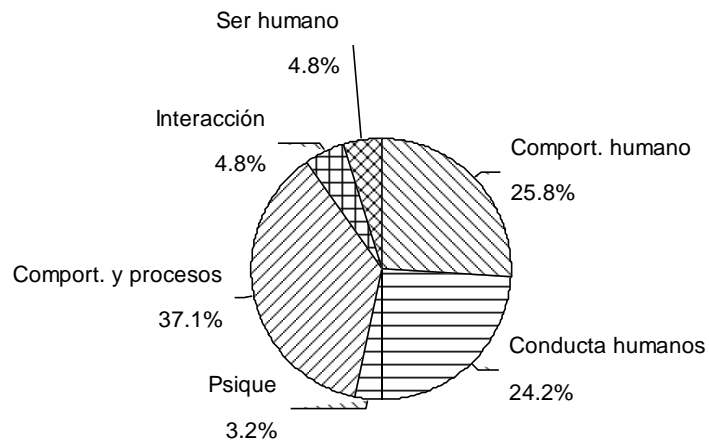


Fig. 27. Porcentaje de opinión de los profesores sobre el objeto de estudio de la Psicología.

En la figura 27 se observa la opinión de los profesores entrevistados sobre el objeto de estudio de la psicología. El 37.1% de los profesores considera que el objeto de estudio de la psicología es el comportamiento y los procesos mentales humanos; el 25.8% de los profesores dice que el objeto de estudio es únicamente el comportamiento humano; mientras que el 24.2% dice que es únicamente la conducta de los humanos.

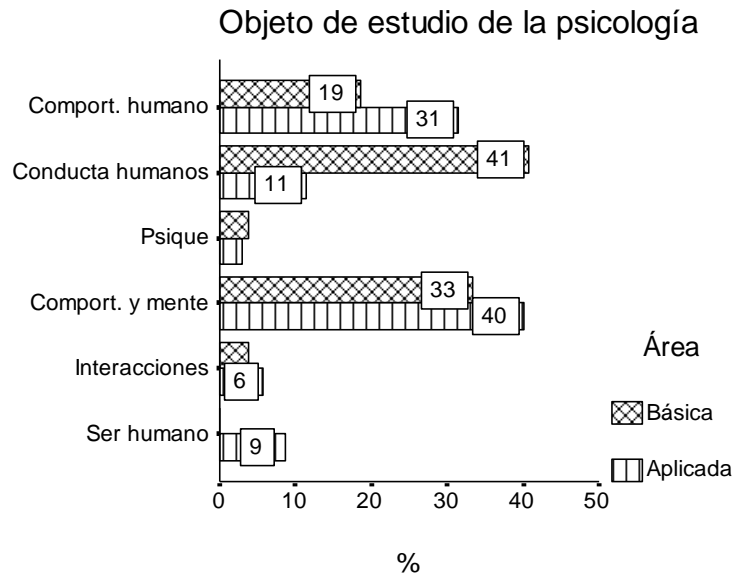


Fig. 28. Opinión de los profesores sobre el objeto de estudio de la psicología según el área de adscripción.

La figura 28 muestra la opinión sobre el objeto de estudio de la psicología dependiendo el área de adscripción. Los profesores del área básica consideran que el objeto de estudio es la conducta de los humanos con 41%, y el 33% considera que es el comportamiento y los procesos mentales humanos. Mientras que en el área aplicada el 40% considera que el objeto de estudio es el comportamiento humano y los procesos mentales, y el 31% menciona que el objeto de estudio es únicamente el comportamiento humano.

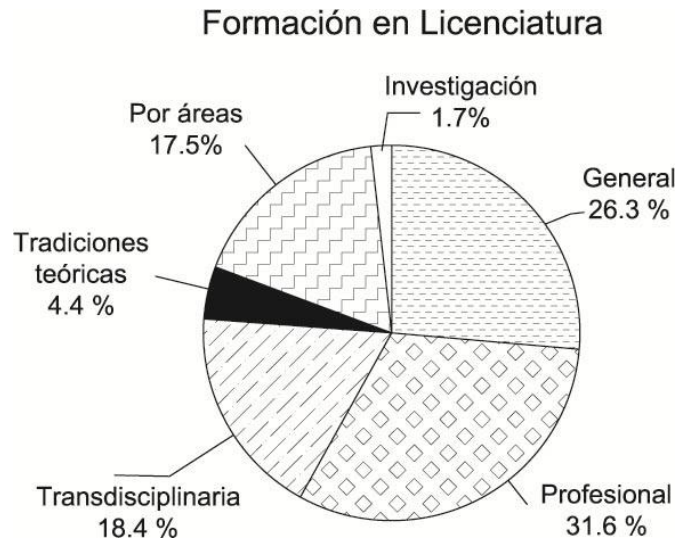


Fig. 29. Tipo de formación que consideran se debe proporcionar en licenciatura

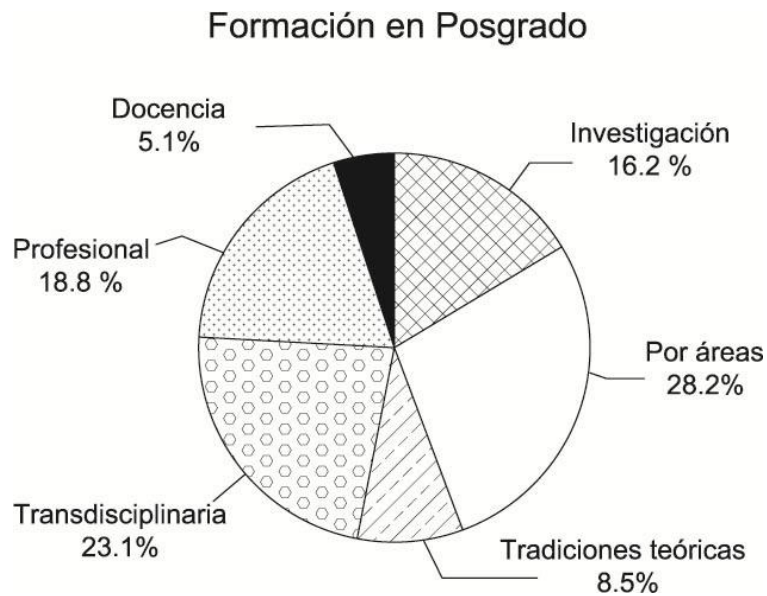


Fig. 30. Tipo de formación que consideran se debe de proporcionar en posgrado.

En las figuras 29 y 30 se muestra el porcentaje de la opinión de los profesores sobre el tipo de formación que se debe de proporcionar a los alumnos de licenciatura y de posgrado. La opinión de los profesores sobre formación que deben de tener los alumnos al momento de concluir la licenciatura es que deben

de salir con una formación profesional (31.6%), en donde sepan desarrollar diferentes habilidades al momento en el que se comiencen a trabajar. El 26.3% considera que debe de ser una formación general, para que conozcan aspectos teóricos y metodológicos sobre la psicología y que después elijan un área de especialización en donde puedan obtener conocimientos particulares. El 18.4% considera que se debe de fortalecer la formación transdisciplinaria, pues trabajarán con otros profesionistas y deben de aprender a realizar trabajo transdisciplinario, sin dejar de realizar actividades relacionadas con la psicología.

Por otra parte, en la figura 30 se muestra el tipo de formación que se debe de proporcionar a los alumnos de posgrado; el 28.2% menciona que la formación debería ser por áreas de especialización, ya que en licenciatura conocen los aspectos generales de la psicología, en posgrado pueden elegir un área que les permita profundizar sus conocimientos. El 23.1% considera que la formación debe de estar más enfocada hacia la transdisciplina; el 18.8% opina que el ejercicio profesional sería mejor cuando los alumnos se encuentren estudiando la maestría. Y el 16.2% considera que la formación debe de estar encaminada hacia la investigación. Muchos de los profesores hicieron la división entre la maestría y el doctorado; y mencionaban que en la maestría la enseñanza debe de estar enfocada hacia lo profesional y transdisciplinario; mientras que en el doctorado la formación debe de estar encaminada hacia la investigación y hacia la docencia.



Fig. 31. Opinión de los profesores sobre la elección de su profesión actualmente.

Por último, en la figura 31 se muestra la opinión de los profesores sobre lo que les gustaría hacer actualmente en cuanto a actividades académicas; el 38.1% menciona que le gustaría dedicarse a realizar más investigación y menos actividades de docencia; algunos de los profesores comentaron que eso era lo que hacían, dedicarse más a la investigación y menos tiempo a las clases. El 22.2% dice que le gustaría dedicarse a la docencia, a la investigación y a ejercer su profesión por igual. El 15.9% le gustaría dedicarse más a las actividades de docencia y menos a la investigación, porque consideran que la docencia es una actividad más productiva que la investigación por la relación que establecen con los estudiantes. Sólo el 4.8% de los profesores le gustaría dedicarse únicamente a la investigación.

En suma, se puede decir que los resultados muestran a un importante número de profesores que pertenece a algún programa de estímulos, lo cual se relaciona con actividades de investigación; que gran parte de los profesores tienen nombramiento de profesor de carrera y por esto dedican tiempo completo a actividades de docencia. La mayor parte de los profesores ingresaron a la docencia entre 1971 y 1980 lo cual indica que ingresaron cuando estaban por

instalarse algunas políticas de evaluación, cuando tenían que cumplir ciertos criterios académicos para poder ingresar a la docencia universitaria; pero existen otro porcentaje de profesores que ingresaron antes de la masificación de la educación superior en México, anterior a las políticas de evaluación. La mayor parte de los entrevistados cuenta con grados mayores a la licenciatura, y realizan actividades tanto de docencia como de investigación, aunque no corresponda con sus nombramientos; o en algunos casos en lugar de realizar trabajo de investigación, se desempeñan en actividades relacionadas al ejercicio de su profesión; el complementar la docencia con la investigación o en su caso con el ejercicio de la profesión, es para ellos una fuente económica adicional, ya que la docencia no es tan bien remunerada tanto social como económicamente. Por otra parte, los profesores de la Facultad de Psicología participaron en las diferentes etapas de la elaboración del nuevo plan, les pareció bien el cambio pero que ahora había que trabajar para poder mejorar la educación de las nuevas generaciones y no volver a caer en la enseñanza que estaba planteada en el plan de estudios anterior.

DISCUSIÓN

El presente trabajo tuvo como objetivo describir y analizar la trayectoria académica de los profesores de la Facultad de Psicología, UNAM, que se encuentran adscritos al área básica o al área aplicada. A continuación se analiza y discute en este último apartado los datos provenientes de los 5 ejes temáticos: a) Datos generales, b) Escolaridad, c) Docencia, d) Plan de estudios y, e) Disciplina; con la finalidad de mostrar y abarcar su trayectoria académica, así como la opinión de los profesores tienen en cuanto a algunos aspectos relacionados con el plan de estudios y la disciplina.

Datos generales

En el primer eje relacionado con los datos generales de los profesores se puede observar que gran parte de los profesores entrevistados pertenece a programas de estímulos, como SNI y PRIDE; esto puede deberse a lo que menciona Grediaga (2001, citado en Hickman, Cabrera y Mares, 2009), que a partir de la crisis económica que acontece en los años ochenta, las políticas de igualdad universitaria se dirigieron hacia una deshomologación, en donde los salarios de los profesores se derrumbaron; lo cual llevo a que los profesores buscaran ingresos en otros programas con mayor productividad, y uno de estos programas dentro de la Universidad es el ingreso a los programas de estímulo al desempeño lo cual complementó su ingreso económico. Además del ingreso a estos programas, al interno de la universidad hubo una reconversión de los perfiles de los profesores, ya que pasaron de una etapa de no regulación en las prácticas o una etapa en donde cada actividad cuenta para poder obtener un mayor nivel dependiendo de los programas a los que pertenece.

Otro elemento que forma parte de los datos generales es el nombramiento que tienen los profesores entrevistados, el 60.3% de los profesores tienen nombramiento de profesor de carrera, y le siguen los profesores con nombramiento de profesor de asignatura con 22.2%; esto es un reflejo del tiempo que tienen los profesores como parte de la planta docente de la Facultad y de las

actividades que realizan para poder tener ese nombramiento, tal como lo menciona Villa (2001) con respecto a la promoción, que a partir de las políticas orientadas a promover la productividad, la diferenciación salarial y el reconocimiento al desempeño fue cuando los profesores comenzaron a preocuparse por el nombramiento y por ser promovidos. Los profesores entrevistados ya no se preocupan únicamente en realizar actividades de docencia, sino actividades que les proporcionen un apoyo extra en cuanto a la cuestión económica y que además sumará puntos para poder ser promovidos.

Con respecto al tiempo dedicado a la docencia se observó que el 37% de los profesores del área básica tienen nombramiento de tiempo completo mientras que el 63% de los profesores de la misma área dedican pocas horas a la docencia; en cuanto a los profesores del área aplicada el 63% de los profesores tienen nombramiento de tiempo completo y el 37% tienen nombramiento por horas; esto puede deberse a lo que menciona Grediaga, Rodríguez y Padilla (2004) sobre la reconversión de los perfiles como parte de la implementación de políticas de evaluación y deshomologación de los profesores, pues los salarios se derrumbaron y los profesores comenzaron a buscar alternativas de ingresos económicos fuera de la Facultad, muchos de los profesores que tienen nombramiento por horas lo complementan con actividades dentro de empresas, o dando consultas y terapias; mientras que los profesores con nombramiento de tiempo completo complementan su sueldo con los programas a los cuales pertenecen, cumpliendo los requisitos necesarios para obtener un bono que les permita tener un ingreso extra sin descuidar sus actividades dentro de la Facultad. Con esto podemos observar como la necesidad de obtener mayores recursos hace que los profesores tengan multiempleos, para poder cubrir sus necesidades y ya no está dirigido tanto al reconocimiento como profesor pues ya se ha vuelto una profesión poco valorada por la sociedad.

Sobre la antigüedad de la planta docente de la Facultad de Psicología, esta puede compararse con el trabajo realizado por Gil (1994, cit. en López, 2008) pues encontró que el 62% de los profesores entrevistados ingresaron en la etapa de expansión acelerada; y la mayor parte de los profesores que ingresaron a la planta

docente de la Facultad de Psicología fue entre 1971 y 1980; el 12.7% de los profesores de la Facultad ingresó entre 1961 y 1970, el 23.8% entre 1981 y 1990; mientras que el 9.5% ingresó en el periodo de 2001 a 2010; con esta información puede observarse que el mayor ingreso de profesores fue durante el periodo de expansión acelerada, mientras que los ingresos durante el periodo de 1991 a 2010 que en este caso son el 27% de los profesores ingresó cuando ya estaban implementadas las políticas de evaluación.

El tener una planta docente con muchos años de experiencia implica que muchos de los conocimientos que ellos transmiten no están actualizados, que sus clases estén enfocadas en cuestiones muy teóricas y que no den paso una enseñanza enfocada a los nuevos avances de la disciplina; o que se enfoquen en enseñar lo que han obtenido en sus investigaciones, más no en las conocimientos y competencias requerimientos por las empresas para los recién egresados. Otra dificultad presentada es el difícil ingreso de nuevos profesores, debido a que la planta docente se encuentra completa y los profesores no están dispuestos a abandonar sus puestos; muchos de los profesores comentaban que mientras pudieran llegar sus clases ellos no iban a dejar de hacerlo. Esto reduce las oportunidades para los jóvenes docentes que al no poder iniciar su carrera docente continúan estudiando o acumulando experiencia en proyectos de investigación para, cuando exista la oportunidad poder ser considerados. Una de las actividades realizadas por estos jóvenes docentes es el ser ayudantes de profesor o de investigación, lo que hará que adquieran experiencia frente a un grupo; además de acumular requisitos para ser candidatos viables a la docencia y a pertenecer a integrarse a un programa de productividad académica.

Escolaridad

Con respecto a la escolaridad en la presente investigación el 63% de los profesores del área aplicada y 54% del área básica tienen estudios de doctorado, algunos titulados y otros que por diferentes circunstancias no han obtenido su grado de doctor, estos datos podemos compararlo con lo que mencionan Grediaga, Rodríguez y Padilla (2004) ya que en la investigación que realizaron

encontraron un incremento en cuanto a la formación académica, pues durante los años setenta y ochenta los profesores iniciaban su trayectoria sin haber concluido sus estudios de licenciatura; esta tendencia disminuye en aquellos académicos que se incorporan a la universidad a partir de 1996, incrementándose el porcentaje de aquellos que cuentan con estudios de posgrado al momento de inicio de su carrera académica. Ya que se solicitaba como requisito para poder ingresar a cualquier programa de estímulo que cumplan con requisitos referentes a su formación, por esta razón los intervalos entre cada uno de los estudios era menor, y en el presente estudio se pudo observar que es muy poco el porcentaje de profesores que tienen licenciatura únicamente.

Al comparar estos datos se puede decir que los profesores que ingresaron antes de 1971 no tenían los estudios de licenciatura concluidos o no tenían su título; debido a la gran demanda de profesores; incluso no meditaron esta decisión y durante su trayectoria docente y de investigación cursaron la maestría y el doctorado y hay un gran intervalo entre estos estudios. En cambio, los profesores que ingresaron a partir de los 90, cuando ya estaban establecidas las políticas de evaluación tuvieron que cubrir algunos requisitos para poder iniciarse como docentes; tener experiencia en proyectos de investigación así como en congresos; tener cierto grado, ya sea maestría o doctorado en el área en la que quieren ingresar, cartas de recomendación, y otros requisitos más que son considerados necesarios. Se pasó de una total libertad a cubrir requisitos que pueden ayudar hasta que exista una plaza disponible. La importancia de estos datos radica en que se observa claramente el impacto de la deshomologación, en el cambio de las trayectorias de los profesores y la importancia que le dan a la continuidad de sus estudios.

Docencia

En lo que respecta al eje de docencia se iniciará con la incorporación a la docencia, los resultados que se obtuvieron indican que la mayor parte de los profesores ingresó inmediatamente después de concluir con sus estudios de licenciatura, tanto en el área básica (39%) como aplicada (43%), le sigue la

incorporación previa a concluir con sus estudios de licenciatura mientras seguían siendo estudiantes de los últimos semestres, principalmente los profesores del área básica (32%), mientras que el 31% de los profesores del área aplicada ingresó después de concluir con sus estudios de licenciatura. Esto se relaciona con lo mencionado por Gil (1994, cit. en López, 2008) que en su investigación sobre instituciones de educación superior ubicadas en ocho entidades de la República Mexicana, de estos profesores el 84% de los profesores encuestados inició su labor docente sin contar con un grado mayor al del nivel en que impartían clases, de estos académicos el 35% de ellos comenzó a impartir clases sin haber concluido sus estudios de pregrado y sólo el 49% contaba ya con el título universitario; únicamente el 11.8% tenían estudios de posgrado (5% con especialidad, 5% con maestría y el 1.8% con doctorado. Con esto se puede decir que se hicieron excepciones al momento de realizar contrataciones de los profesores, para poder cubrir la demanda de nuevos estudiantes y muy pocos profesores que cubrieran esa demanda.

Al relacionar esta información con la elección de la docencia como profesión, la mayor parte de los profesores (38.1%) comentó que decidió dedicarse a la docencia porque resulta una actividad que les gusta, una actividad satisfactoria en la que pueden enseñar a las generaciones que van pasando por la Facultad; aunque en la investigación realizada por Villa (2001) los profesores entrevistados opinaron que actualmente perciben a la docencia como una actividad muy desprestigiada y, sin embargo, la reconocen como la actividad que les permitió identificarse de manera plena con las labores académicas, al tomar conciencia de la responsabilidad que supone formar a otros, a partir de las capacidades personales para transmitir conocimientos; el 19% ingresó a la planta docente por oportunidad, ya que se abrieron las plazas para que pudieran ingresar su labor docente; y parte de la opinión de los profesores entrevistados que ingresaron a la planta docente por oportunidad se relaciona con lo obtenido por Gil (2000) de que la mayor parte de los profesores que se entrevistó acuerdan que su ingreso a la profesión docente y de investigación no fue una decisión racional, pensada y preparada, sino más bien el fruto de las circunstancias, que les

posibilitaría terminar sus estudios, continuar actualizándose y no perder contacto con los profesores ni con la universidad, aspectos importantes para ellos; además la docencia significó la actividad central de su desarrollo profesional. Por esta razón los profesores que ingresaron en el periodo de expansión acelerada tardaron algunos años en continuar con sus estudios, obtener su título de licenciatura y de iniciar sus estudios de posgrado, ya que estaban integrándose a un nuevo círculo de diferentes actividades relacionadas más con el ámbito de la docencia y de la investigación, fue a partir de las políticas de evaluación que se interesaron en promoverse y en continuar sus estudios.

Otros profesores que fueron entrevistados dijeron que su principal motivo para ingresar a la docencia fue el continuar con sus estudios y poder formar y enseñar a los nuevos estudiantes (15.9%), para poder realizar investigación (14.3%), esto como lo comenta Gil (2000) la decisión fue tomada pensando en que esto les posibilitaría terminar sus estudios, continuar actualizándose y no perder el contacto, tanto con profesores como con la universidad. Esto nos permite conocer sobre sus trayectorias académicas, las cuales se han enfocado principalmente en continuar con sus estudios y realizando investigación, pero fue tanto su deseo por no perder el contacto con la universidad que no ejercieron su profesión en otro ámbito fuera de la universidad; lo que hace que en sus clases se enfoquen en el desarrollo de habilidades teóricas o prácticas pero no con las habilidades requeridas por los contratantes de los egresados. Muy pocos de los profesores son los que han tenido experiencia en ámbitos fuera de la universidad, y que conocen los requerimientos y las competencias que son necesarias para poder hacer un buen ejercicio de la profesión de los alumnos.

Pero uno de los principales problemas es que los profesores y la institución se concentran en actualizarse más no en iniciar el contacto con empresas o con las instituciones que requieren de psicólogos, con la finalidad de poder mejorar la enseñanza y que resulten ser profesores capaces de formar alumnos con el talento suficiente para sobresalir.

Ahora como parte de las ventajas de la docencia como profesión, los académicos mencionaron que las principales ventajas son la actualización

(22.8%), el poder enseñar a los demás (16.8%), la socialización (16.3%) tanto con los alumnos como con otros profesores de la propia Facultad o de otras universidades; con respecto a esto en la investigación realizada por Carlos (2008) sobre las características de los buenos, regulares y malos profesores, ellos comentan que enseñar es una actividad gratificante en sí misma, que los elementos motivantes de su enseñanza son el interés por sus clases y el estímulo que reciben de sus estudiantes; y que por estas razones se preocupan por prepararlos bien y tener una buena relación con ellos, otro aspecto motivante es que pueden compartir con los estudiantes sus conocimientos. Relacionada con los datos obtenidos, los profesores consideran que la docencia es una actividad que les da mucha satisfacción y si realizan se encuentran en un proyecto de investigación; les agrada poder compartir lo que han obtenido; la actitud de los profesores se caracteriza por apoyar y enseñar a sus alumnos, ahora ellos se enfocan en mantener contacto con sus alumnos, porque ellos son los que les brindan ideas para mantenerse actualizados.

Con respecto a las desventajas de la docencia como parte de su profesión, los profesores entrevistados comentaron que las principales desventajas son el salario bajo (21.6%), algunos consideran que no hay desventajas (14.4%) y otros más consideran que las desventajas son las dificultades que tienen con los alumnos durante las clases (11.3%), que absorbe tiempo para otras actividades (11.3%) y que no hay un gran apoyo administrativo para la realización del trabajo (11.3%); al compararlo con la investigación realizada por Carlos, se observa que lo económico no es tan importante como su deseo e interés por realizar una buena enseñanza, buscar cumplir con todos los contenidos del curso, así como no faltar ni llegar tarde y actualizarse continuamente, y la lealtad que tienen con la institución en la que se formaron y que les dio la oportunidad de realizar su profesión; estos comentarios están más enfocados a lo que dicho por los profesores que consideran que no hay desventajas; y a pesar de las desventajas que ellos mencionaron se encuentran a gusto formando parte de la planta docente de la Facultad y que aunque no reciban una gran paga obtienen otras cosas que resultan gratificantes. Y a pesar de estas desventajas los profesores continúan con

las labores docentes porque están llevando a cabo un proyecto de investigación, o en su caso porque les gusta la docencia y es más el gusto por enseñar y formar alumnos que las desventajas que conlleva.

Avanzando un poco en las cuestiones docentes, las habilidades que enseñan los profesores así como las estrategias pedagógicas a las que más recurren y que les han ayudado en cuanto a la formación de los estudiantes. Las principales habilidades que enseñan los profesores de la Facultad son habilidades conceptuales y de razonamiento (16.7%) junto con la comprensión lectora y redacción (16.7%) además de habilidades metodológicas (11.2%), ellos consideran que es importante que desarrollen habilidades conceptuales y de razonamiento que les permitirán mejorar su desempeño en el ámbito laboral, ya que con los conocimientos teóricos y saber cómo aplicarlos les dará una gran ventaja en el área que deseen desarrollarse; mientras que otra de las opiniones es que tengan claros los textos que leen y sepan escribir desde un reporte hasta una proyecto completo, pues los alumnos al no poner atención a lo que leen, no logran entender muchos de los conceptos básicos durante la explicación en clases, y esto dificulta su desempeño en los siguientes semestres por eso consideran como de vital importancia que los alumnos tengan buenas habilidades lectoras y de redacción, en cuanto a la opinión de los profesores sobre esta categoría mencionaron que consideran que se debe a los cambios que ha habido en los hábitos de estudio, en el tiempo que dedican a realizar las tareas y el tiempo que dedican a buscar la información, puesto que con el acceso a internet la mayoría de los alumnos no se preocupa por realizar su trabajo sino que lo consiguen para poder cumplir con los requerimientos de la materia. Esto ha dado pauta a que los profesores conozcan la información que sus alumnos consultan en las páginas de internet; y cambiar las estrategias de trabajo que manejaban, algunos conocen los trabajos que hay en internet e identifican con facilidad quienes únicamente lo copiaron; otros optan por proporcionar el material o referencias para que ellos busquen la información en libros o revistas y que hagan un trabajo que les permita identificar si los alumnos consultaron la información solicitada; o algunos otros que quieren aprovechar las nuevas tecnologías para utilizarlo como parte de su

estrategia pedagógica, ya sea desde material electrónico, visitar páginas especializadas o alguna plataforma educativa. Que los profesores puedan adecuarse a lo que los alumnos están viviendo en ese momento es un plus que permite que tanto ellos como los alumnos puedan mejorar su desempeño, el contenido o simplemente la forma en cómo abordan sus clases.

Sobre las estrategias más utilizadas por los profesores de la Facultad de Psicología se encuentran los seminarios (18.9%), las tutorías (16.7%), fomentar la participación de los alumnos (8.5%) y la conferencia general (8.1%) estas estrategias son las que se utilizan con mayor frecuencia, dependiendo de los temas que se aborden en clase y de la disposición de los alumnos para aprender a partir la aplicación de estas estrategias, pero no todas resultan y en algunas ocasiones son un problema; relacionado a esto Carlos, Castañeda, Díaz-Barriga, Figueroa y Muria (Urbina, 1989) mencionan que en el plan de estudios no están bien definidas las estrategias que favorecen el aprendizaje y los profesores repiten el contenido de los textos, o que los alumnos hagan la explicación de un tema con el que no se han enfrentado y que resulta novedoso para ellos lo cual ocasiona un mal entendimiento de la información. Algunos profesores, con la finalidad de mejorar sus estrategias pedagógicas durante sus cursos, aplican cuestionarios al final del curso para obtener retroalimentación de su desempeño, y estas evaluaciones realizadas por los alumnos le permiten mejorar o cambiar las estrategias que aplicaron; en casos muy específicos en donde los alumnos no tienen conocimiento sobre los temas a tratar, como en el caso de las materias relacionadas al área de psicofisiología, los profesores comentaron que no podían cambiar mucho la estructura de sus clases ya que la mayor parte del contenido es muy teórico, aplican la conferencia general y los exámenes.

Con la información detallada anteriormente podemos observar que muchas de las habilidades y estrategias pedagógicas están más relacionadas con la experiencia de los profesores que con las necesidades de los estudiantes, con lo que los profesores conocen o han impartido durante todo el tiempo que han estado en las labores docentes, y principalmente en la caso de la UNAM a la libertad de cátedra que tienen los profesores. Y todas estas actividades afectan el

desempeño de los estudiantes, pues no se siguen los lineamientos establecidos sino lo que el profesor establece dentro de su clase. Relacionado con lo que menciona Carlos (2008) en su investigación sobre las características de los buenos, regulares y malos docentes, a partir de la aplicación de un cuestionario aplicado a los alumnos sobre el desempeño de 15 profesores, obtuvo lo siguiente, los profesores consideran que obtienen una mejor retroalimentación si ésta viene de sus alumnos que cuando son por parte de los jefes o autoridades de la Facultad; además mencionaron que no utilizan un enfoque psicopedagógico, siendo la exposición su principal herramienta didáctica y el uso de las pruebas objetivas como instrumento para la evaluación de sus alumnos. De los resultados obtenidos y lo reseñado de las investigaciones sería necesario que cada una de las áreas y de los profesores se actualizara en el tema de las estrategias pedagógicas y de la enseñanza de habilidades profesionales para que los estudiantes se encuentren bien preparados al momento de su egreso.

En cuanto a los profesores que participan en un proyecto de investigación se observó que el 45% de profesores del área básica y 55% del área aplicada participan en un proyecto de investigación, esto nos indica que gran parte de los profesores entrevistados dedica parte de su tiempo a realizar actividades de investigación; pues esta actividad dentro de la Facultad es muy prestigiada ya que los profesores que desde que iniciaron su trayectoria académica se integraron a alguno de los proyectos que había; tuvieron la oportunidad de continuar con el proyecto o de ellos poder iniciar un proyecto con el apoyo de diferentes profesores; incluso tener el nombramiento de investigador resulta ser un logro para ellos, pues determina la distribución de horas a la profesión docente y de investigación; además de que ayuda que cubrir más requisitos para los programas de estímulos a los que pertenecen y obtener mayores apoyos. En cuanto a los profesores que realizan proyectos de investigación de forma individual, hace que enfoquen poca atención y tiempo al proyecto que desarrollan; de estos profesores, ellos no pertenecen a algún programa de estímulo, lo cual les permite realizar su investigación en el tiempo que ellos requieran y que su investigación tenga mayor calidad; pues consideran que los profesores que pertenecen a alguno de los

programas de estímulos realizan investigación lo más rápido posible y tienen que realizar muchas publicaciones relacionadas a su proyecto; para poder cumplir con lo requerido.

Otra de las razones por las que realizan su investigación de forma individual es porque estos docentes no cuentan con un nombramiento en el que tengan que realizar investigación como parte de sus actividades dentro de la Facultad y no tiene forma de financiar material como equipos de trabajo, o porque se encuentran estudiando la maestría o el doctorado y por esta razón realizan su investigación individualmente. Otros, tanto del área básica (76%) como del área aplicada (73%) realizan su investigación en equipo, con otros profesores, con alumnos de licenciatura o posgrado, y que estas investigaciones se encuentran financiadas.

Sobre la antigüedad que tienen los profesores en sus proyectos de investigación esta relacionado también a la antigüedad que tienen en la planta docente de la Facultad y a los cambios que se realizaron con las políticas de evaluación. La mayor parte de los profesores iniciaron su proyecto de investigación fue entre 2001 y 2010; el 16.7% inició su investigación entre 1971 y 1980 cuando los profesores no estaban tan interesados en iniciar su carrera en la investigación. Gran parte de los profesores que iniciaron su trabajo de investigación entre 2001 y 2010 comentan que sus proyectos no han sido como para darle tanto seguimiento y continuar investigaciones; algunos otros mencionan que es más como idea de los alumnos y ellos los apoyan; por esa razón sus proyectos de investigación no han sido tan duraderos como los de otros profesores que ya tienen un tema de investigación totalmente definido y que tienen equipos de trabajo conformados. En cuanto a la antigüedad en el proyecto de investigación por cada una de las áreas, se puede observar que la mayoría de los profesores de las áreas básicas (52%) y aplicadas (48%) iniciaron su proyecto de investigación entre 2001 y 2010. La mayor parte de los profesores que iniciaron su proyecto de investigación entre 1971 y 1980 son del área aplicada (26%). Cabe mencionar que los profesores que participan en proyectos de investigación con mayor antigüedad lo hacen por tradición, es decir, cuando ellos iniciaron su vida docente y continuaron con sus estudios resulto atractivo integrarse a un proyecto

de investigación que les apoyaría a tener mayores conocimientos sobre los nuevos estudios y poder recrearlos en sus proyectos o poder basarse en otras investigaciones para generar nuevos conocimientos en el área, iniciaron sus proyectos por interés personal y continúan con sus proyectos que les dan mucha más satisfacción que la docencia.

En cuanto al inicio de su participación en un proyecto de investigación, la mayor parte inició por interés personal y muy pocos de los profesores lo hizo por nombramiento. En cuanto a la distribución de horas para docencia como para la investigación depende del nombramiento que tengan; mientras mayor sea el nombramiento menor tiempo dedicarán a la docencia, pero compensan ese tiempo con otras actividades como la investigación, la participación en congresos, publicación de artículos o capítulos de libro, inclusive también a realizar actividades administrativas. Muchos profesores realizan investigación a pesar de que su nombramiento no lo estipula, tanto profesores del área básica (81%) como del área aplicada (72%) realizan investigación por interés personal.

En cuanto a la opinión de los profesores entrevistados sobre la evaluación docente, la mayor parte está de acuerdo y cree que es un aspecto favorable; consideran como fundamental que se evalúe su desempeño dentro de las clases (37.3%) y que se evalúe el desempeño de sus estudiantes (23.8%) y que estas evaluaciones deben de tener como finalidad el retroalimentar a los profesores sobre sus prácticas y como hacerlas mejores; pues esto les dará referencias de que es lo que tienen que cambiar durante sus clases; las estrategias pedagógicas, los contenidos de sus clases, la asesoría que pueden dar a sus alumnos. Con este tipo de evaluaciones puede haber cambios en las trayectorias de los profesores, pues se estarían enfocando en mejorar sus prácticas. Sin embargo, esta mayoría de profesores comentan que las evaluaciones que se realiza no está encaminada a mejorar la docencia; que se realizan las evaluaciones con los alumnos, entre profesores y de personal administrativo pero que no se dan los resultados completos, ni una retroalimentación completa que les permita conocer sus debilidades.

Otro de los aspectos evaluados fue la definición que tienen sobre ellos como profesores, ellos mencionaron que son amistosos pero sin dejar de ser exigentes dentro de sus clases porque consideran que eso puede afectar a los estudiantes en su desempeño; además de que están constantemente preocupados por sus estudiantes, por todas las cosas que aprenden y las actividades que desempeñan; una de las estrategias que a algunos profesores les ha funcionado es las tutorías o asesorías individuales, ya que de esta forma los estudiantes pueden manifestar las dificultades que tienen con las actividades de las materias y porque de esa forma también pueden referenciar el trabajo de otros profesores, las actividades que realizan y si son o no amistosos como ellos. Unos profesores comentaron que al principio de su profesión docente intentaban ser como sus mejores profesores, de cuando ellos se encontraban estudiando porque no tenían una persona de referencia; pero que a lo largo de su trayectoria ven que para poder ser un buen docente hay que tomar en cuenta los ejemplos de sus profesores y la opinión de sus estudiantes. Estas opiniones resultan de gran ayuda para tener un parámetro sobre lo que sienten sobre su desempeño como docentes.

La opinión que tienen los profesores sobre sus compañeros que se encuentran en otra área hace que se formulen diferentes concepciones sobre lo que deben de enseñar cada uno de estos que puede ser fundamental para los estudiantes. En la presente investigación los profesores pertenecientes al área básica comentaron que la formación que brindan los profesores del área aplicada es suficiente en aspectos teóricos y, suficiente en aspectos metodológicos, esta opinión podría ser considerada como que los profesores del área aplicada forman a sus alumnos teórica y metodológicamente en las diferentes áreas. Mientras que la opinión de los profesores del área aplicada sobre la formación recibida en los primeros cursos es que depende del profesor o profesores con los que cursan la materia y que es suficientemente teórica pero deficiente en aspectos metodológicos; esto se relaciona con lo que menciona Carlos, Castañeda, Díaz-Barriga, Figueroa y Muria (Urbina, 1989) sobre los objetivos de cada una de las asignaturas y como es que no están señalados en los programas y cuando lo

están, suelen ser ambiciosos y ambiguos, por lo que resulta difícil evaluar si son alcanzados por los alumnos, lo cual se relaciona con la opinión expresada de que depende de los maestros con quienes cursen las materias; pues habrá algunos profesores que impartan una clase totalmente enciclopedista y otra con diferentes estrategias pedagógicas que mantengan a los alumnos interesados y que aprendan.

Plan de estudios

Esta categoría brinda información sobre el plan de estudios y de la participación de los profesores en la elaboración del nuevo plan de estudios. En el contexto de la realización e implementación del nuevo plan; Reidl y Echeveste (2004) mencionan que después de varios años de elaborar la propuesta de cambio curricular en el Facultad de Psicología, en 2008 se implementó el inicio del nuevo plan curricular, este plan se diseñó buscando la pluralidad de enfoques psicológicos tradicionales e innovadores, un desarrollo curricular con amplia participación de la comunidad psicológica, flexibilidad para los estudiantes en la construcción de trayectorias académicas, un fuerte componente de formación en la práctica en escenarios reales, el acompañamiento continuo al estudiante por medio de un tutor académico, formación orientada a la reflexión crítica y la intervención comprometida con la problemática social, y vinculación y tránsito entre la licenciatura y el posgrado.

La primera parte pretende conocer si los profesores han leído y discutido el nuevo plan de estudios; 47% de los profesores del área básica si lo han leído y comentado con algunos profesores, mientras que el 53% de los profesores del área aplicada ha leído el plan de estudios, muchos de los profesores de las áreas aplicadas comentaron que no habían leído ni discutido el nuevo plan ya que faltaba mucho para que pudieran empezar a dar clases de las nuevas materias, que los profesores de los primeros semestres si estaban más obligados debido al ingreso de la nueva generación que iniciaría sus estudios con ese plan.

La convocatoria lanzada para realizar este cambio curricular se hizo para todos los profesores que formaran parte de la planta docente de la Facultad de

Psicología, y de los profesores que fueron entrevistados, 52% del área básica y 48% del área aplicada participaron, muchos de los entrevistados comentaron que en un inicio si formaban parte de alguna de las comisiones pero que después comenzó a resultar un trabajo excedido que no les permitía llevar a cabo sus actividades normales y por eso decidieron salirse de las comisiones a las que pertenecían. Algunos, los que continuaron mencionaron que fueron más sus intenciones de lograr un cambio en el plan curricular aunque tuvieran que sacrificar tiempo tanto de docencia como de investigación.

La mayor parte de los profesores conocieron el plan de 1971 comentan que este plan resultaba ser enciclopedista y que los estudiantes estaban enfrascados en cuestiones teóricas y no tanto prácticas; que no establecía objetivos específicos para cada una de las materias y las estrategias pedagógicas a considerar. Y que era necesario un cambio en el plan de estudios, debido a los cambios en la vida social; y que los estudiantes deben de están mejor preparados para poder competir con otros egresados de otras universidades, inclusive con sus mismo compañeros. Así fue como se iniciaron las propuestas de cambio curricular; la convocatoria tenía como principal motivo que todos los profesores de todas las áreas participaran en la elaboración de este plan, de esta forma se tendrían todas las opiniones y consideraciones, a partir de la experiencia con los alumnos y de las necesidades de los reclutadores. Y hubo una buen respuesta por parte de los profesores pues estos formaron parte de diferentes comisiones, al pasar el tiempo los profesores comenzaron a salir de estas comisiones porque comenzaron las peleas de cuales materias eran más importantes, además de no dejar fuera de este plan a las diferentes áreas; comentaban que resultaba algo pesado, inclusive en cada una de las áreas crearon pequeños planes, estableciendo objetivos en cada una de las materias y por semestres; logrando un equilibrio entre estas. Pero a pesar de hacer propuestas, no se tomaban en cuenta o parcialmente y estas eran algunas de las razones por las cuales abandonaron las comisiones. De los profesores que no desistieron, tuvieron que abandonar algunas actividades administrativas, para poder invertir más tiempo en la creación del plan; algunos otros de sus proyectos de investigación, prácticas o tutorías; porque estaban

totalmente seguros de que había que hacer un cambio que beneficiaría a los estudiantes y a ellos como profesores.

Los profesores que no participaron en ningún momento en la elaboración del plan, comentan que es lo mismo que se ha venido haciendo, por más cambios que se quieran hacer para mejorar el plan, para mejorar la enseñanza de los estudiantes y que estos salgan mucho mejor preparados, siempre existirá la libertad de cátedra que hará que los profesores continúen enseñando lo que saben. Se tendrá una mejora en el plan pero que muy pocos profesores le verán el beneficio, y más cuando la materia que venían enseñando desaparece y se muestran renuentes a enseñar otra cosa que no sea lo que ellos saben; algunos otros lo ven como un reto, como una oportunidad de mejorar prácticas. Pero hasta este momento la opinión de los profesores va desde su absoluta negación a conocer el plan de estudios y lo que tendrán que impartir, hasta profesores que organizan grupos de trabajo para aclarar dudas, conocer el material y organizar grupos de trabajo para mejorar su desempeño durante las clases iniciales. Y en verdad poder aplicar y darle mayor peso a la cuestión aplicada, que ayudará a los estudiantes a cumplir con los requerimientos necesarios para ejercer adecuadamente su profesión.

Estas cuestiones quedan pendientes pues el argumento que daban los profesores es que puede ser perfectible, a medida en que sigan comprometidos con la asignatura y con actualizarse.

Disciplina

Con respecto a la psicología como disciplina se puede decir que no hay una predominancia en cuanto a las principales áreas, las que se podrían decir que continúan como parte de las áreas tradicionales son el área educativa, clínica y organizacional o del trabajo; mientras que el áreas social, de la salud y psicofisiología están abarcando otros campos y esto está resultando atractivo tanto para los profesores como para los alumnos. Y los profesores conocen que hay nuevas áreas que se consideran como emergentes y que están teniendo un impacto en la vida social como nuevos campos de acción. Incluso están

considerando a la docencia y a la investigación también como áreas de ejercicio profesional de la psicología, todas estas consideradas como las nuevas áreas de oportunidad para los estudiantes. Incluso se podría decir que no exista un área dominante puede ser una señal de que ya se está trabajando con profesionales de otras áreas que hacen necesario tener un conocimiento general y al trabajar en conjunto con profesionistas de otras carreras, ayuda a la especialización de los alumnos. Además a que los profesores vayan especializándose o conociendo sobre áreas emergentes, los alumnos siempre han sido los que hacen que los profesores comiencen a interesarse por otras áreas, esto trae un cambio en su perspectiva de la psicología y su objeto de estudio.

Los profesores entrevistados mencionaron que para ellos la psicología como disciplina abarca cuatro puntos; se sigue considerando mayormente a la psicología como una ciencia social (30%); o al menos así la consideran los profesores entrevistados, como una ciencia natural (19%); como una ciencia puente entre lo natural y lo social (18%), y como una ciencia humana (13%). Las concepciones que tienen los profesores sobre la psicología como ciencia ha cambiado, pues al inicio del plan de estudios de 1971, como mencionan Carlos, Castañeda, Díaz-Barriga, Figueroa y Muria (en Urbina, 1989) se hizo mayor hincapié en los fundamentos experimentales de la psicología, y en el ofrecimiento de mayores perspectivas de aplicación a sus egresados, lo que permitió el desarrollo de una amplia gama de posibilidades teóricas y profesional. Esta apertura a otras perspectivas ayudó a que los profesores y alumnos fueran desarrollándose en otra áreas de la psicología, por lo cual cambiaban su forma de ver a la psicología.

Derivado de esto, la opinión de los profesores sobre el objeto de estudio de la psicología también tuvo diversas variantes; el objeto de estudio que obtuvo mayor porcentaje fue el comportamiento y los procesos mentales humanos; le siguió el comportamiento humanos con 25.8% y la conducta de los humanos con 24.2%. A partir de estas respuestas podemos observar que ya no se considera únicamente al comportamiento o a la conducta como principales objetos de estudio sino que también comienza a ser objeto de estudio los procesos mentales

de los humanos; con esto se puede observar que se realizó un cambio dentro de la Facultad, en los profesores que iban ingresando a la planta docente y a las nuevas concepciones de la psicología; además del interés tanto de profesores como de alumnos en realizar sus estudios en estas nuevas áreas o de realizar investigación. Algo interesante de destacar es cómo consideran los profesores del área básica y del área aplicada el objeto de estudio de la psicología; la opinión que tuvo mayor porcentaje por parte de los profesores del área básica fue la conducta de los humanos con 41% y el comportamiento y procesos mentales humanos con 33%; mientras que los profesores del área aplicada dicen que el comportamiento y los procesos mentales humanos son el principal objeto de estudio de la psicología con 40% y el comportamiento humano con 31%. Estos resultados muestran como los profesores del área básica continúan con los conceptos de que el objeto de estudio es la conducta humana; mientras que los profesores del área aplicada debido al trato que tienen con las personas y la experiencia que tienen, están convencidos de que no se puede estudiar únicamente la conducta, sino que hay que tomar en cuenta diferentes factores que también forman parte de la persona, y que al pensarlo como una persona con estas características podrán ayudar a sus estudiantes a que no se cierren a una sola definición. Con estas opiniones podemos observar que profesores tanto del área básica como del área aplicada ya consideran los procesos mentales y cognitivos como parte del objeto de estudio de la psicología, que ya no es únicamente la conducta como se hacía en un principio.

Con respecto a la formación que se proporciona a los estudiantes de nivel licenciatura y de posgrado, los profesores mencionaron como debería de ser la formación a estos niveles. La opinión de los profesores sobre la formación en licenciatura es que debe de ser una formación profesional, general y transdisciplinaria; mencionaron que debe de ser profesional para brindarles herramientas que les permitan desenvolverse dentro de cualquier ámbito laboral en el que decidan desempeñarse; la formación general también la consideraron importante ya que en licenciatura es donde aprenden toda la cuestión técnica, metodológica y práctica que les darán las bases para continuar con sus estudios y posteriormente hacer una especialización; y transdisciplinaria porque consideran,

que la mayor parte del trabajo de los psicólogos es con otros profesionales de diferentes áreas y deben de tener claro qué realizan esos profesionistas y qué es lo que hacen ellos para que de esa intervención conjunta puedan obtener resultados satisfactorios; pero que tan bien pueden ellos formar a los alumnos con estas habilidades, ya que los profesores comentan que es importante la formación profesional y transdisciplinaria; pero cuantas veces ellos han trabajado en otro ambiente que no sea la Facultad, o cuál ha sido su experiencia profesional; es difícil pensar en la formación de estas habilidades cuando no se sabe si ellos han desarrollado o si conocen claramente este tipo de habilidades. Relacionado a esto Castañeda (1995) menciona algunas dificultades sobre el quehacer de los profesores en cuanto a la formación de los alumnos. Uno de los factores es que al enseñar psicología se tropiezan con un conjunto de enfoques teóricos y metodológicos que se contraponen, esta pluralidad de paradigmas se ve muy atractiva, pero en realidad resulta increíblemente difícil de enseñar; esto hace que la enseñanza de la psicología en general sea difícil puesto a los diferentes enfoques teóricos y metodológicos que hay. El segundo factor enfatiza la falta de programas que impacten de manera contundente en la formación del personal académico; ya que cómo consideran los profesores enseñar habilidades profesionales a sus alumnos cuando ellos no se han enfrentado a situaciones dentro del campo profesional, la mayor parte del tiempo lo dedican a cuestiones de docencia y de investigación. Y el tercer factor se refiere fundamentalmente a la enseñanza tipo brevatio, ya que los estudiantes reciben información poco estructurada y finalmente terminan por estar sólo informados y no formados; esto nos ayuda a ver qué la formación que proporcionan los profesores a nivel licenciatura no esta en la misma línea de lo que ellos dicen enseñar a sus alumnos, muchas veces por la gran cantidad de alumno y de grupos, por el poco interés de los alumnos hacia la materia; pero esto no debe de ser una excusa para no dar una mejor formación a sus alumnos.

En cuanto a la formación que se proporciona a los alumnos en posgrado, los profesores mencionaron que esta formación debe de estar enfocada por áreas, transdisciplinaria, profesional y hacia la investigación. Ahora ya consideran que

debe de estar enfocada hacia las diferentes área profesionales, pues es algo que dentro de la licenciatura no puede realizarse, continua el énfasis en la formación transdisciplinaria pues consideran importante que los psicólogos tengan claro cuáles son sus objetivos por cubrir dentro de un ámbito para que los demás profesionistas con los que trabaja puedan complementar su trabajo y el psicólogo complemente el trabajo que realizan los demás profesionales. En posgrado es cuando ya se comienza a tener un poco más de formación dentro del área profesional, pues la mayor parte de los profesores tienen o tuvieron experiencia en las áreas a las cuales pertenecen y su enfoque ya no es tan teórico. Algunos de los profesores hicieron la división de los estudios de posgrado, mientras que la maestría debe de enfocarse hacia la formación por áreas y profesional; el doctorado hacia la investigación y docencia, con esto podemos ver la brecha que existe entre cada uno de los niveles académico. En cuanto a la formación en licenciatura y en maestría es importante que los profesores conozcan el campo de acción de los egresados y que conozcan también las competencias requeridas para el adecuado ejercicio de la profesión; ya que en el doctorado cuando van a dedicarse a la investigación no tienen problema, pues esa ha sido parte de sus principales actividades.

Por último, se les preguntó a los profesores de la Facultad de Psicología, que es a lo que les gustaría dedicarse o realizar actualmente, la mayor parte de los profesores le gustaría dedicarse más a la investigación y menos a la docencia (38.1%), para poder tener mejores oportunidades a financiamientos por investigaciones realizadas. A otros les gustaría dedicarse a la docencia, a la investigación y a su profesión por igual (22.2%), los profesores que opinaron esto mencionan que es lo que realizan, dedican parte de su tiempo a la docencia y la otra parte a apoyar prácticas con sus alumnos, y muchas veces realizan investigaciones como continuación de los trabajos que realizan sus alumnos; y el aspecto profesional lo van adquiriendo con las investigaciones que realizan o porque su nombramiento es de medio tiempo y para obtener mayor remuneración económica tienen un trabajo en una empresa, dando terapias, o dando clases en otras escuelas. Otros más les gustaría dedicarse más a la docencia y menos a la

investigación (15.9%), porque la docencia es algo que les gusta más, una actividad muy satisfactoria. Y pocos profesores quisieran dedicarse más al ejercicio de su profesión y menos a la docencia (7.9%), estos profesores ingresaron entre el 2001 y 2010 a la planta docente de la Facultad como oportunidad, pero ellos se encontraban trabajando en una empresa, dando terapias en algún consultorio, o al apoyo en la docencia en diferentes niveles. Estos profesores estuvieron ejerciendo su profesión por un tiempo pero consideraron ingresar a dar clases porque los mantiene cerca de la Universidad, y de las oportunidades de continuar con sus estudios de especialización para poder volver a tener un empleo en otros lugares; porque al no tener un nombramiento de profesor de asignatura destinan poco tiempo a la docencia y el tiempo restante lo dedican a sus estudios o al estudio de otro idioma; cosa que no podían hacer mientras se encontraban trabajando. De esta generación de nuevos profesores podemos ver que regresan a la Universidad por la misma razón por la cual los profesores de la primera generación lo hicieron, para mantenerse en contacto con la Universidad y con los beneficios que se proporcionan; la diferencia es que ellos lo hacen para volver al ámbito laboral y no hacer una carrera como docentes o investigadores.

Con esto podemos ver que los profesores son personajes dinámicos y activos que se han formado como tal en el transcurso de sus trayectorias personales y profesionales; personajes que han participado en diferentes contextos y que al participar en éstos se han enfrentado a varios problemas, se han modificado y adaptado a las circunstancias políticas, sociales y educativas que han sucedido en su trayectoria. Con todo esto que ha ocurrido, es posible mencionar que su camino no ha sido sencillo, en la medida en que su reconocimiento como profesor casi siempre se ha dado a través de lo que hace y ofrece, y es precisamente en esta búsqueda de reconocimiento, superación e inserción en donde la participación del docente se ha mucho más constante en otros ámbitos, al igual que se fija metas y objetivos. Y es a través de este recorrido, que su identidad y perfil se van construyendo desde el momento en el que desea insertarse en un determinado grupo de referencia o de la institución

educativa o de ambas; y es dentro del grupo de referencia o de la institución a la que se adscribe, que se crean fuertes lazos e identificaciones que hacen que el académico se sienta parte. Cada una de las identidades y perfiles que vayan generando repercutirá directamente sobre la manera en cómo enfrentar y dirigir un grupo, así como las estrategias y competencias que fomentarán en sus estudiantes.

CONCLUSIONES

El presente reporte de investigación permite reconocer la diversidad de trayectorias académicas que se han reconfigurado a través del andar por los distintos escenarios. En este sentido, es posible hablar de un perfil lleno de matices pues aunque es una generación que ingresó a la planta docente bajo condiciones muy similares la mayoría, la dirección que le han dado a su vida académica ha sido distinta, en la medida que se han identificado con una corriente epistemológica y en cuanto a su movilización escolar, ya que cada uno de ellos de acuerdo con sus intereses y afectos ha seleccionado un campo de estudio e institución particular para dar a su formación un rumbo específico. Esto puede comprobarse con las respuestas que dieron los profesores a las entrevistas realizadas, pues la gran mayoría realizó sus estudios de posgrado en otras universidades fuera de la UNAM, esto les ayudó a mejorar su curriculum y poder obtener mayores facilidades al momento de continuar su carrera académica.

Conocer el perfil de los académicos de la Facultad de Psicología ha permitido no sólo conocer a los profesores en términos de cantidades y porcentajes, sino a conocer las actividades que realizan y cómo cada una de estas actividades forman parte de su identidad como docentes, para dar cuenta de lo diverso y multifacético que puede ser cada profesor cuando se intenta dar cuenta de su forma de actuar y de su quehacer en relación con su vida académica. De esta forma, esta investigación permite que se haga una reflexión más real a lo que se conoce solamente por lo que se platica en los pasillos de la escuela, y objetiva sobre la configuración y reconfiguración de las estrategias de aprendizaje, al igual que el perfeccionamiento del plan de estudios con apoyo de todos los profesores. Del mismo modo se ve refrendada la necesidad de impulsar a los profesores a seguir preparándose y elevar su nivel formativo.

Finalmente es preciso señalar que este proyecto de investigación abre las puertas a la reflexión no sólo sobre los profesores entrevistados, sino de la propia institución a la que pertenecen, pues, aunque las condiciones sean muy similares, los caminos son muy distintos. Por esto, se considera este trabajo como un apoyo

para posteriores investigaciones, como base para emprender y resolver nuevas interrogantes relacionadas al perfil de los psicólogos de la Universidad Nacional Autónoma de México.

Referencias

- Carlos G., J. (1989). La carrera de psicología en la UNAM 1940-1988. En: J. Urbina (compilador). *El Psicólogo. Formación, ejercicio profesional y prospectiva*. México: UNAM.
- Carlos G., J. (2008). ¿Qué hacen los buenos maestros que enseñan psicología? Una integración de investigaciones sobre la docencia efectiva en psicología. En: Carlos G., J. (compilador) *La enseñanza de la psicología. Aportaciones de la investigación para mejorar la docencia teórico-práctica de contenidos psicológicos*. México: UNAM. Pp. 59-88.
- Carlos G., Castañeda Y., Díaz-Barriga A., Figueroa C. y Muria V. (1988). La problemática curricular en la Facultad de Psicología. En: J. Urbina (compilador). *El Psicólogo. Formación, ejercicio profesional y prospectiva*. México: UNAM
- Carlos G., Guzmán R., y Pimentel M. (2008). La enseñanza de contenidos prácticos en psicología. Concepciones de los buenos docentes que los imparten. En: Carlos G., J. (compilador) *La enseñanza de la psicología. Aportaciones de la investigación para mejorar la docencia teórico-práctica de contenidos psicológicos*. México: UNAM. Pp. 127-153.
- Castañeda, R. S. (1995). Los problemas de la educación superior y la formación del psicólogo en la UNAM. *Revista Perfiles Educativos*. No. 68.
- Covarrubias, P. P. (2003). Currículum, disciplina y profesión desde la perspectiva de los académicos de psicología Iztacala. Tesis de doctorado en Pedagogía. México: Facultad de Estudios Superiores Iztacala. Pp. 60-79.
- Covarrubias, P. P. (2008). Los académicos: su profesionalización en la docencia y su desvinculación de los servicios profesionales. En: Carlos G., J. (compilador) *La enseñanza de la psicología. Aportaciones de la investigación para mejorar la docencia teórico-práctica de contenidos psicológicos*. México: UNAM. Pp. 91-107.
- Cozby, P. (2005). *Métodos de investigación del comportamiento*. México: McGraw Hill.

- Gil, M. (2000). Los académicos en los noventa: ¿actores, sujetos, espectadores o rehenes? *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. 2 (1). Consultado el 24 de noviembre de 2010 <http://redie.uabc.mx/vol2no1/contenido-gil.html>.
- Grediaga, R., Rodríguez, J. R. y Padilla G., L. E. (2004). Políticas públicas y cambios en la profesión académica en México en la última década. México: UAM Azcapotzalco-ANUIES. Consultado el 17 de diciembre de 2010 http://books.google.com.mx/books?id=cJJNiRhDMz4C&printsec=frontcover&dq=politicas+publicas+y+cambios+en+la+profesion+academica+en+M%C3%A9xico+en+la+ultima+decada&source=bl&ots=7DVkc_IVTV&sig=NsepbkyxKGCw0Q9Hha3YZJgm-N4&hl=es&ei=aqP2TNqpB5L2tgOd_ZHwAQ&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=5&ved=0CDEQ6AEwBA#v=onepage&q&f=false
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2003). Metodología de la investigación. México: McGraw Hill- Interamericana.
- Hickman H., Cabrera R., Mares G., Arizmendi N., Juárez A. E. y López L. (2009). Trayectoria de los profesores de Psicología Iztacala. Un acercamiento a sus perfiles académicos. En: Hickman H. (coordinadora). Psicología Iztacala y sus actores. México: Facultad de Estudios Superiores Iztacala.
- López T., L. (2008). Evaluación del perfil docente de la generación 1975-1985 de la licenciatura en psicología de la FES – Iztacala. Tesis de licenciatura en Psicología. México: Facultad de Estudios Superiores Iztacala. Pp. 3-16.
- Luna, S. y Torquemada, G. (2008). Evaluación de la docencia universitaria. En: Rueda (compilador). La evaluación de los profesores como recurso para mejorar su práctica. México: UNAM.
- Reidl M., L. M. y Echeveste G., M. L. (2004). La Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Autónoma de México. Treinta años a la vanguardia. México: UNAM. Cap. 1.
- Rueda, M. y Elizalde, L. (2008). Evaluación de la docencia y compensación salarial. En: Rueda (compilador). La evaluación de los profesores como recurso para mejorar su práctica. México: UNAM.

- Sánchez Aparicio y Benítez, González y Jiménez (2009). Aportes a la reconfiguración de la profesión académica desde la perspectiva de la diversificación de funciones y la satisfacción laboral. *Memoria electrónica del X Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Veracruz, Veracruz. Del 21 al 25 de septiembre de 2009.
- Varela, M. (1989). La representación social que tienen los estudiantes de psicología de los profesores y de la institución educativa. En: J. Urbina (compilador). *El Psicólogo. Formación, ejercicio profesional y prospectiva*. México: UNAM
- Villa L., L. (2001). El mercado académico: la incorporación, la definitividad y las promociones, pasos para una misma trayectoria de formación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Vol. 6. No. 11. Pp, 63-77.